UNIVERSITATEA “TRANSILVANIA” DIN BRAŞOV
DEPARTAMENTUL PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNT LA DISTANȚĂ
ŞI ÎNVĂȚĂMÂNT CU FRECVENȚĂ REDUSĂ

Marcela Rodica Luca

PSIHOLOGIA PERSONALITĂȚII

curs pentru anul I

Braşov, 2010

Reprografia Universității "Transilvania" din Braşov

Cuprinsul modulului
PSIHOLOGIA PERSONALITĂȚII

PREZENTAREA MODULULUI iii

U.I. 1. INTRODUCERE ÎN STUDIUL PERSONALITĂȚII 1
1.1. Natura personalității 2
1.2. Abordarea personalității în psihologie 5
1.3. Personalitate şi comportament 9
1.4. Rolul factorilor situaționali 14
1.5. Bibliografie recomandată 19
1.6.Test de verificare a cunoştințelor 19

U.I. 2. NATURA DIFERENȚELOR INDIVIDUALE (1) - ROLUL EREDITĂȚII 20
2.1. Importanța eredității în determinarea personalității 21
2.2. Transmiterea ereditară a caracteristicilor psihice 22
2.3. Categorii de caracteristici psihice transmise ereditar 24
2.4. Studii genetice pe gemeni şi adopții 33
2.5. Constituție fizică şi personalitate 37
2.6. Bibliografie recomandată 40
2.7. Test de verificare a cunoştințelor 40

U.I. 3. NATURA DIFERENȚELOR INDIVIDUALE (2) - ROLUL MEDIULUI 42
3.1. Importanța factorilor de mediu în determinarea personalității 43
3.2. Factori nutriționali şi de igienă 45
3.3. Factori socio-culturali în dezvoltarea personalității 47
3.4. Interacțiuni între factorii de mediu 50
3.5. Relația genotip-mediu ambiant 52
3.6. Rolul educației în modelarea personalității 55
3.7. Bibliografie recomandată 59
3.8. Test de verificare a cunoştințelor 59

U.I. 4. SISTEM NERVOS, SISTEM ENDOCRIN, PERSONALITATE 60
4.1. Extraversie, nevrotism şi funcții cerebrale 61
4.2. Lateralizare corticală şi personalitate 67
4.3. Apropiere / inhibiție 69
4.4. Căutarea de senzații 73
4.5. Sistem endocrin şi personalitate 75
4.6. Bibliografie recomandată 79
4.7. Test de verificare a cunoştințelor 80

TEMA DE CONTROL NR. 1 81

U.I. 5. TEMPERAMENTUL 82
5.1. Definiții ale temperamentului 83
5.2. Modele teoretice tradiționale în explicarea temperamentului 85
5.3. Portrete temperamentale 87
5.4. Temperamentul în copilărie 90
5.5. Temperament şi afectivitate 94
5.6. Rolul temperamentului în sistemul de personalitate 98
5.7. Bibliografie recomandată 103
5.8. Test de verificare a cunoştințelor 103

U.I. 6. MORALITATE ŞI CARACTER 104
6.1. Tradiții în abordarea psihologică a caracterului 105
6.2. Trăsături morale şi comportament moral 109
6.3. Modele teoretice ale trăsăturilor de caracter 112
6.4. Evoluția raționamentului moral în ontogeneză 116
6.5. Structura unui bun caracter şi educarea caracterului 119
6.6. Bibliografie recomandată 122
6.7. Test de verificare a cunoştințelor 122

TEMA DE CONTROL NR. 2 123

U.I. 7. APTITUDINILE ŞI INTELIGENȚA 124
7.1. Dotarea intelectuală – premisă a adaptării şcolare şi profesionale 125
7.2. Ereditate şi mediu în determinarea inteligenței 130
7.3. Baza biologică a inteligenței 133
7.4. Modele ale structurii intelectului 136
7.5. Locul şi inteligenței în sistemul de personalitate 139
7.6. Bibliografie recomandată 142
7.7. Test de verificare 142

U.I. 8. SUPRADOTARE INTELECTUALĂ, EMINENȚĂ, GENIU 144
8.1. Definiții şi explicații teoretice ale supradotării 145
8.2. Studiul Terman de genetica supradotării intelectuale 147
8.3. Corelate demografice şi sociale ale eminenței şi supradotării 149
8.4. Aspecte psihologice ale supradotării 151
8.5. Aspecte educaționale ale supradotării 153
8.6. Bibliografie recomandată 157
8.7. Test de verificare a cunoştințelor 158

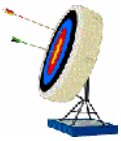
U.I. 9. CREATIVITATEA 159
9.1. Definiții, controverse, istoricul problemei 160
9.2. Teorii ale creativității 162
9.3. Creativitate şi inteligență 165
9.4. Personalitatea creativă 169
9.5. Bibliografie recomandată 173
9.6. Test de verificare a cunoştințelor 173

TEMA DE CONTROL NR. 3 174

GLOSAR 175
BIBLIOGRAFIE 182

PREZENTAREA MODULULUI

Modulul este conceput ca parte integrantă din curriculum-ul pentru ciclul licență în specializările psihologie şi pedagogia învățământului primar şi preşcolar.



Obiectivele modulului

După parcurgerea modulului, studentul**:**

- va utiliza sistemul de concepte al psihologiei personalității în explicarea structurii de personalitate;
- va explica determinanții biologici şi sociali ai personalității;
- va explica natura diferențelor individuale la nivel de personalitate;
- va explica manifestările comportamentale prin interacțiunea dintre trăsături de personalitate şi situație;
- va face inferențe corecte despre trăsăturile de personalitate pornind de la comportamentele observabile în situații concrete;
- va fundamenta strategiile şi intervențiile educaționale pe cunoaşterea personalității elevilor;
- va fi interesat de aprofundarea cunoştințelor de psihologia personalității pentru dezvoltarea competenței sale pedagogice.

Competențe conferite

- Utilizarea sistemului de concepte al psihologiei personalității în explicarea personalității şi a manifestărilor comportamentale.
- Explicarea naturii diferențelor individuale.
- Raportarea critică la conținuturile teoretice ale disciplinei.
- Utilizarea cunoştințelor de psihologia personalității în individualizarea predării şi învățării.

Resurse şi mijloace de lucru

Modulul prezintă 9 unități de învățare, grupate în următoarele mari teme de actualitate în psihologia personalității: natura diferențelor individuale (U.I. 2 şi 3), bazele biologice ale personalității (U.I. 4), temperamentul şi caracterul (U.I. 5 şi 6), dotarea intelectuală (U.I. 7, 8 şi 9). Introducerea în psihologia personalității este realizată de U.I.1, în care sunt prezentate conceptele de bază ale cursului: personalitate, trăsătură, situație, comportament.

Fiecare unitate de învățare are 4-6 subcapitole unitare care tratează principalele aspecte ale temei, cu expunerea conceptelor, exemplificări, puncte de consolidare a cunoştințelor şi aplicații. La finalul fiecărei unități de învățare sunt recomandate, pentru aprofundarea cunoştințelor, una sau mai multe surse bibliografice în limba română care pot fi găsite în biblioteci.

Pentru o învățarea uşoară, plăcută şi, mai ales, temeinică vă propun să parcurgeți unitatea de învățare în 2-3 lecturi succesive, de profunzime progresivă şi cu obiective de învățare diferite. Începeți cu o lectură liniară, care să vă orienteze în temă. Opriți-vă la exemple şi reflectați critic, ele au rostul de a vă da detalii care să vă ajute să înțelegeți aspectele practice,

concrete ale conceptelor expuse.

La finalul fiecărui subcapitol sunt una sau mai multe aplicații. Pentru a le rezolva, reluați subcapitolele într-o lectură problematizată, axată pe cerințele din fiecare aplicație. În această fază, subliniați termenii dificili şi utilizați glosarul de la finalul modulului şi un dicționar de specialitate pentru a clarifica semnificația termenilor. Este esențial să vă însuşiți corect conceptele şi pentru aceasta este necesară clarificarea termenilor necunoscuți sau de a căror semnificație nu sunteți siguri. Răspundeți la aplicații utilizând cunoştințele prezentate în paragraful respectiv. Rezolvarea aplicațiilor vă va ajuta în consolidarea conceptelor.

Gândiți şi alte exemple şi aplicații, pornind de la experiența proprie. Psihologia personalității are acest privilegiu de a avea „materialul didactic la purtător", deoarece, indiferent de studii sau de specializare, suntem cu toții „psihologi empirici", avem capacitatea de a ne autocunoaşte şi de a-i cunoaşte pe ceilalți, ba chiar de a emite „teorii personale" care să ne ajute să facem generalizări, explicații şi predicții pornind de la experiențe proprie. Utilizați la maximum această „mină de aur" care este experiența proprie! Aplicațiile vă solicită acest lucru, dar dumneavoastră puteți fuziona experiența proprie cu cunoştințele teoretice prin producerea de noi exemple, care să fie corect interpretate teoretic şi să ilustreze conceptele în spațiul de viață care vă este familiar.

În această a doua lectură, apelați la bibliografia suplimentară recomandată la final de curs şi faceți o lectură paralelă, în care utilizați conceptele prezentate în unitatea de învățare pentru a înțelege prezentările monografice din aceste cărți. Identificați punctele comune ale bibliografiei cu conținutul U.I. şi elementele de noutate. Adăugați notițele de lectură în corpul paragrafului respectiv (adnotări) sau pe foi separate. Faceți scheme şi hărți conceptuale care să vă ajute să integrați cunoştințele într-o structură coerentă. Utilizați punctele de recapitulare şi consolidare de la final de subcapitol pentru a fixa cunoştințele. Adăugați altele dacă simțiți că este necesar.

La finalul unității de învățare există un test de verificare a cunoştințelor. Încercați să răspundeți la itemi doar pe baza primelor 2 lecturi. Va fi un prilej de a vă da singur seama de acuratețea şi soliditatea cunoştințelor achiziționate. Dacă nu sunteți siguri de răspuns, reluați unitatea de învățare într-o a treia lectură, de consolidare şi sistematizare. Faceți scheme la fel ca în etapa precedentă şi insistați asupra definițiilor şi legităților.

În măsura în care dispuneți de timp, organizați răspunsurile de la aplicații şi la testul final, eventual schemele şi hărțile conceptuale într-un document separat pentru fiecare U.I., care să fie consemneze demersul dumneavoastră de învățare şi să fie un punct de plecare pentru răspunsul la temele de control.

Prin natura însăți a domeniului, aplicațiile, testele de verificare şi temele de control necesită răspunsuri subiective. Puteți să controlați corectitudinea răspunsurilor dumneavoastră confruntându-vă cu un coleg sau participând la tutoriale.

Feedback

La predarea temelor de control (opțional), vă rugăm să aveți amabilitatea de a adăuga, în limita timpului de care dispuneți, următoarele:

- o listă cu conceptele care au fost insuficient explicate sau exemplificate;
- o listă cu aplicațiile şi itemii de verificare la care ați întâmpinat dificultăți de rezolvare;

- o listă cu termenii dificili pe care i-ați găsit în text, dar care nu au fost incluşi în Glosar.

Ne ajutați în acest fel la perfecționarea modulului, atât la nivelul conținutului, cât şi al conceperii unor aplicații şi modalități de evaluare cu adevărat formative.

Structura cursului

– 9 U.I.

– 3 teme de control

– Temele de control se vor transmite cadrului didactic pe suport hârtie. Rezultatele evaluărilor se vor transmite studenților prin încărcarea pe platforma eLearning.

Cerințe preliminare

Cunoştințe de bază din Biologie capitolul Genetică (manualul de liceu)

Psihologia generală (manualul de liceu şi modulul din semestrul I)

Psihologia dezvoltării (modulul din semestrul I)

Discipline deservite

Psihologie educațională

Fundamentele pedagogiei

Durata medie de studiu individual

3 ore

Evaluarea

Ponderea în evaluarea finală:

- evaluarea sumativă (examen scris) - 50%

- evaluările pe parcurs (3 teme de control) - 50%

Unitatea de învățare nr. 1
INTRODUCERE ÎN STUDIUL PERSONALITĂȚII

Cuprins

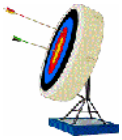
1.1. Natura personalității 2
1.2. Abordarea personalității în psihologie 5
1.3. Personalitate şi comportament 9
1.4. Rolul factorilor situaționali 14
1.5. Bibliografie recomandată 19
1.6.Test de verificare a cunoştințelor 19

Introducere

Cunoaşterea personalității a fascinat întotdeauna mintea oamenilor: a-l înțelege pe celălalt înseamnă a putea anticipa comportamentul lui într-o serie de situații, a putea să-ți atingi scopurile cu ajutorul lui, iar acest lucru este un avantaj considerabil în viața socială.

În viața profesională, a lucra cu oamenii este inevitabil, deoarece totul se face cu oameni, prin oameni, pentru oameni. Mai ales în profesiile în care relația interpersonală este însuşi conținutul muncii, cunoştințele despre personalitate stau la baza tuturor celorlalte competențe.

În şcoală, activitatea cadrului didactic se bazează pe cunoaşterea elevului, dar în acelaşi timp contribuie la dezvoltarea armonioasă a personalității lui, dezvoltare care constituie finalitatea educației.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească principalele concepte legate de persoană, personalitate, comportament, situație, interacțiunea persoană-situație;
- să exemplifice principalele abordări în psihologia personalității şi să argumenteze contribuția lor la înțelegerea naturii personalității;
- să diferențieze nivelurile de explicație ale personalității şi utilitatea lor practică;
- să facă distincția dintre comportament şi trăsătură de personalitate;
- să explice relația dintre personalitate, comportament şi situație şi să deosebească determinanții interni ai comportamentului de cei externi.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

1.1. NATURA PERSONALITĂȚII

Oamenii se aseamănă între ei în multe privințe, care țin de caracteristicile general – umane, dar fiecare individ este, prin însuşirile sale particulare, unic, atât în ceea ce priveşte aspectul său (talie, alură, culoarea pielii şi a ochilor, fizionomie) cât şi felul lui de a fi (credințe, atitudini, interese, sentimente, obiceiuri, deprinderi comportamentale).

Fiecare persoană posedă un ansamblu de atribute fizice, psihice şi psihosociale proprii, care sunt, ca natură, comune tuturor oamenilor, dar se manifestă în configurații unice şi irepetabile, conferind originalitatea personalității sale. Chiar dacă există indivizi cu ereditate identică – cazul gemenilor univitelini – nu putem spune că, la nivel psihologic, ei sunt identici, că nu există diferențe între ei. Cunoaşterea tuturor acestor aspecte nu este numai obiect al cunoaşterii ştiințifice, ci şi o preocupare a majorității oamenilor: oricine este interesat să ştie cât mai multe despre sine şi despre oameni în general, pentru că acest gen de cunoştințe ne ajută să înțelegem mai bine şi să anticipăm comportamentul propriu şi pe al celorlalți.

Definirea personalității

Folosim adesea cuvintele persoană, personalitate atunci când ne referim la aspectele psihologice ale ființei umane. La originea termenilor persoană, personalitate, personal, personaj se află latinescul "persona" (vezi Tabelul 1.1). În toate limbile contemporane de origină latină s-au păstrat termenii persoană, personalitate în forme derivate din această etimologie.

Exemplu: semnificația termenului personalitate

Cuvântul, preluat de latini din limba etruscă, avea trei accepții legate de modul de desfăşurare a pieselor din teatrul antic. Semnificația actuală a termenului păstrează aceste trei accepțiuni antice, incluzând ansamblul însuşirilor (fizice, psihice, relaționale) care conferă individului unicitate.

Tab. 1.1. Paralelă între accepțiunile antice şi moderne ale termenului "personalitate"

Accepțiune antică	Accepțiune modernă
• ***Masca*** – actorii jucau cu fața acoperită de o mască a cărei expresie emoțională era caracteristică pentru personajul interpretat - se referă la aparență şi nu la organizarea internă a personajului.	• Aspectele ***biologice*** ale personalității, în mare măsură de natură ereditară: înfățişarea (forma corpului, fizionomia), particularitățile fiziologice care influențează funcționarea personalității.
• ***Personajul*** ca atare – cu caracteristicile structurale (organizare internă) şi comportamentale (manifestare externă, în desfăşurarea acțiunii teatrale), care îl individualizează în raport cu celelalte personaje ale piesei.	• Aspectele ***psihologice*** – corespund trăsăturilor temperamentale, aptitudinale şi caracteriale, care contribuie la individualizarea manifestărilor comportamentale.
• ***Rolul*** - sistemul de interacțiuni (relații) al personajului cu celelalte personaje ale piesei.	• Aspectele ***psihosociale*** – multitudinea de statute şi roluri pe care individul şi le asumă pe "scena vieții" şi care, prin interacțiuni particularizate, contribuie la unicitatea persoanei.

Allport (1981) definea personalitatea ca fiind: "*organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psiho-fizice care determină gândirea si comportamentul său caracteristic*" (p. 34). Această definiție indică următoarele aspecte ale personalității: caracterul structurat, organizat al însuşirilor individuale, faptul că ea evoluează de-a lungul timpului, că există o unitate între parte psihică şi cea fiziologică şi că această structură determină particularitățile individuale.

Marele dicționar de psihologie Larousse (1993) dă o definiție cuprinzătoare, care ține cont atât de pozițiile teoretice, cât şi de semnificația acordată în limbajul comun acestui termen: "*caracteristică relativ stabilă a felului de a fi al unei persoane, a modului de a reacționa în situațiile în care se găseşte*", menționând că, în majoritatea cazurilor, termenul nu acoperă aspectele cognitive ale conduitei (inteligență, aptitudini, cunoştințe), ci doar pe cele afective, emoționale, dinamice.

Toate aceste dificultăți par să indice că teoreticienii nu au găsit încă un cadru conceptual unitar de raportare şi de definire a acestei entități. Acest gen de definiție este prea general pentru a putea permite o abordare operațională, autentic ştiințifică. Descrierea, măsurarea şi explicarea rolului cauzal al personalității în raport cu comportamentul necesită o definire mai clară a ceea ce este şi cum se manifestă personalitatea.

Caracteristicile personalității

Psihologia a încercat, încă de la începuturile sale, să răspundă la câteva întrebări fundamentale: Prin ce se aseamănă şi prin ce se deosebesc indivizii între ei? Care este natura acestor asemănări şi deosebiri? Care sunt mecanismele fiziologice care stau la baza transmiterii însuşirilor? Cum se dezvoltă personalitatea? Care este rolul eredității şi al învățării în determinarea unei configurări unice a însuşirilor psihice? Sintetizând cunoaşterea psihologică a personalității până la momentul prezent, caracteristicile majore ale personalității ar putea fi rezumate astfel (Schiffman, Kanuk, 1991, pp. 100-101): personalitatea reflectă diferențele individuale, este constantă, consistentă, modelabilă, cauză internă a comportamentului.

Personalitatea reflectă diferențele individuale, unicitatea fiecărei persoane. Deşi există trăsături de personalitate comune mai multor indivizi, cum ar fi sociabilitatea, dominanța, conservatorismul, manifestarea acestor trăsături la nivelul fiecărui individ are particularități sub aspectul conținutului sau al frecvenței şi intensității de manifestare. Unii sunt mai sociabili, alții mai puțin sociabili, iar modul concret în care îşi manifestă sociabilitatea depinde, pe de-o parte, de modul în care au învățat să-şi manifeste sociabilitatea în perioada de formare a personalității (valori asociate relațiilor cu ceilalți, norme sociale adoptate, atitudini, interese, deprinderi comportamentale), iar, pe de altă parte, de natura situației (avem mai frecvent comportamente sociabile cu cei pe care îi cunoaştem decât cu necunoscuții, în situații informale mai mult decât în cele formale).

Personalitatea este constantă. O trăsătură de personalitate, odată formată, are tendința de a se menține în aceeaşi formă o perioadă lungă de timp, poate chiar toată viața. Tendința de a-şi asuma riscuri, manifestată în copilărie prin inițiativă, căutarea noului, imprudență în fața unei situații necunoscute, decizia rapidă şi pripită în situații incerte, chiar dacă este modelată prin educație, are tendința de a se manifesta în comportamente relativ similare pe durata întregii vieți.

Personalitatea este consistentă. Sistemul trăsăturilor de personalitate posedă o consistență internă, în sensul că trăsături relativ asemănătoare sau complementare au tendința de a se asocia în configurații stabile (factori de personalitate), fiind mai puțin probabil ca trăsăturile contradictorii să coexiste în sistem.

Personalitatea este modelabilă. Sub influența factorilor sociali sau chiar prin demersul auto-formativ al persoanei, unele trăsături de personalitate pot fi modificate.

Această caracteristică a personalității face posibilă însăşi formarea personalității în copilărie şi adolescență şi remodelarea ei pe parcursul întregii vieți.

Personalitatea, ca "***sistem de invarianți interni***", este un ***factor cauzal*** care determină relativa constanță a comportamentului în situații diferite, spre deosebire de factorii situaționali, care sunt responsabili de variabilitatea acestuia.

Criterii generale pentru o bună teorie a personalității

Orice teorie, indiferent de domeniu, este o verigă dinamică în relația cunoaştere-practică. Cunoaşterea empirică este situată la nivelul bunului simț comun (accesibilă tuturor oamenilor), ea nu utilizează concepte riguroase şi are un caracter subiectiv (este influențată de competența subiectului, de motivele, interesele, afectele şi intențiile sale). Cunoaşterea ştiințifică presupune concepte riguros definite şi metode de cercetare la fel de riguroase, menite să garanteze valoarea de adevăr a cunoaşterii, obiectivitatea ei, indiferent de subiectivitatea cunoscătorului. Teoria este formalizarea cunoaşterii ştiințifice într-un corp de enunțuri explicative articulate despre o arie de fenomene. Practica ne pune probleme de înțelegere a unor fenomene şi relații, iar cercetarea ştiințifică găseşte răspunsuri la aceste probleme, explicații coerente şi corecte, care să permită ulterior rezolvarea acelor probleme.

Teoria pleacă de la o problemă din realitate, emite ipoteze explicative organizate coerent, testează aceste ipoteze prin cercetări empirice, sintetizează rezultatele cercetării în cazul ipotezelor confirmate şi caută noi modalități de testare a teoriei pentru ipotezele nevalidate empiric. Utilizarea rezultatelor cercetării în reformularea teoriei serveşte şi unor scopuri practice. În practică, se spune că "*cel mai practic lucru este o bună teorie*", deoarece ea permite interpretarea realității, predicții corecte bazate pe această interpretare, validarea predicțiilor în practică şi rafinarea metodelor de intervenție. Cercetarea joacă un rol esențial în rafinarea unei teorii prin corecții şi reformulări succesive, iar teoria este cea care propune cercetării noi şi noi teme de verificare a enunțurilor teoretice.

Schultz (1986) arată că orice model teoretic al personalității răspunde la câteva întrebări fundamentale: care sunt raporturile dintre ereditate şi cultură, dintre liber arbitru şi determinism, dintre experiențele timpurii şi cele târzii, dintre universalitate şi unicitate, dintre scopuri - trebuințe şi aspirații, dacă oamenii sunt buni sau răi, sau ce şi cum este viața ideală şi personalitatea ideală.

O teorie cuprinzătoare a personalității trebuie să posede enunțuri consistente (necontradictorii) referitoare la natura caracteristicilor general umane, la natura diferențelor individuale în manifestarea caracteristicilor psihice şi la modul în care caracteristicile şi tendințele general umane ajung să se diferențieze la nivel individual. Pentru a putea constitui o teorie completă a personalității, aceste enunțuri trebuie să îndeplinească un minim de criterii de adecvare formală: ea trebuie să se ocupe de legități, de esențe, să aibă un caracter general, să fie operațională, economicoasă, stimulatoare, aplicabilă şi validă empiric (Maddi, 1976).

Să ne reamintim ...

- Personalitatea este un ansamblu de însuşiri psihice cu un grad mare de stabilitate (durează în timp) şi de generalitate (guvernează un număr mare de comportamente), organizate ierarhic, într-o configurație unică şi irepetabilă, însuşiri care se manifestă în modul particular de a fi şi de a reacționa al fiecărei persoane.
- Personalitatea reflectă diferențele individuale, este constantă,

consistentă, modelabilă, constituie cauza internă a comportamentului.

- Cunoaşterea ştiințifică presupune concepte riguros definite şi metode de cercetare la fel de riguroase, menite să garanteze valoarea de adevăr a cunoaşterii, obiectivitatea ei.
- Teoria ştiințifică se deosebeşte de generalizările de la nivelul simțului comun prin obiectivitate şi valoare de adevăr.
- Teoriile din domeniul personalității explică structurile personalității şi mecanismele prin care a se manifestă la nivel comportamental.
- Teoria permite explicarea unor fenomene existente recurgând la legități şi principii şi predicția unor fenomene viitoare pe baza acestor legități.

1. Dați 2 exemple de persoane cunoscute din diferite domenii ale vieții sociale. Ce puteți spune despre felul lor de a fi? Care sunt trăsăturile de personalitate care le caracterizează? Cum ați ajuns la identificarea acestor trăsături?
2. Prin ce se aseamănă şi prin ce se deosebesc la nivel de personalitate aceste persoane?

1.2. ABORDAREA PERSONALITĂȚII ÎN PSIHOLOGIE

Nomotetic şi idiografic în abordarea personalității

Orice ştiință este un corp de cunoştințe ***coerente***, pe baza căruia se pot ***explica*** fenomenele din ***domeniul propriu*** şi se pot emite ***predicții***. Psihologia personalității are ca domeniu de studiu totalitatea caracteristicilor structurale ale persoanei umane, sub aspectul elementelor comune şi al particularităților diferențiatoare. Scopul ei este înțelegerea aspectelor generale şi diferențiale ale personalității, explicarea comportamentului uman, predicția acceptabilă a comportamentelor şi evoluțiilor viitoare, pornind de la caracteristicile relativ stabile, în ciuda variabilității determinate de situații. Psihologia personalității are de ales între două abordări opuse: nomotetică şi idiografică.

Abordarea nomotetică se bazează pe:

- găsirea legităților, a invarianților comuni tuturor oamenilor, unor grupuri mai largi sau mai restrânse;
- găsirea structurilor, mecanismelor, care determină adaptarea unică, originală la mediul care sunt cauzele diferențierilor interumane în domeniul recepției, prelucrării informației, a rezonanței afective;
- în general foloseşte un limbaj formalizat, în sensul că fiecare termen este definit riguros şi are aceeaşi semnificație pentru cel care elaborează teoria, ca şi pentru cei care o receptează sau o folosesc în scopuri de cercetare.

Abordarea idiografică se bazează pe:

- ceea ce este singular, unic, irepetabil;
- pe identificarea trăsăturilor individuale ce nu pot fi subsumate unei categorii (nu pot dobândi un nume generic);

- are un caracter strict descriptiv şi nu explicativ;
- foloseşte o terminologie mai puțin formalizată, ceea ce, la re-transmiteri succesive, poate da naştere la numeroase distorsiuni (fiecare receptor al descrierii interpretează semnificația cuvintelor în funcție de experiența şi … competența sa lingvistică).

De notat că descrierea comportamentelor şi a trăsăturilor din ambele abordări se bazează, de multe ori, pe limbajul cotidian, ceea ce creează uneori confuzii în privința semnificației termenilor. Psihologia personalității îmbină cele două tipuri de abordări în proporții diferite, în funcție de nivelul abordării, explicând modul în care invarianța şi particularul dau adaptări unice şi totuşi comparabile.

Niveluri de abordare şi de explicație în psihologia personalității

Abordarea nomotetică oferă explicații situate la diferite niveluri de generalitate:

- ***General uman***: natura personalității, natura asemănărilor şi deosebirilor dintre oameni în general; rolul eredității şi al mediului în explicarea asemănărilor şi deosebirilor; natura constanței personalității de-a lungul vieții, natura consistenței personalității; natura modelabilității personalității.
- ***Diferențe la nivel grupal şi individual***: natura asemănărilor şi deosebirilor dintre oameni la nivel inter-grupal şi inter-individual.
- ***Particularități individuale***: natura unicității persoanei.

În acest curs vor fi prezentate abordările cele mai recente ale naturii personalității, ale diferențelor de grup şi individuale şi ale unicității persoanei pe mai multe niveluri:

- cel al **trăsăturilor** de personalitate – pentru a explica comportamentele şi modul în care are loc interacțiunea cu mediul social, învățarea, dezvoltarea personalității;
- **neurofiziologic** şi chiar **biochimic** – pentru a explica diferențele individuale la nivel de funcționare a sistemului nervos şi endocrin;
- **genetic** – pentru a explica diferențele înnăscute în funcționarea sistemului nervos care determină diferențe la nivel psihologic;
- **evoluționist** – pentru a explica de ce s-au păstrat, în decursul evoluției filogenetice, acele caractere care au valoare adaptativă şi modul în care ele se manifestă atât la nivel de caracteristici general umane, cât şi la nivel de diferențe individuale.

În prima jumătate a secolului al XX-lea, teoriile au încercat să dea explicații globale ale structurii şi funcționării personalității. Enunțurile din aceste teorii erau destul de generale şi cu valoare explicativă şi predictivă limitată, aşa cum s-a văzut în timp, pe măsură ce cercetările empirice testau valoarea de adevăr a fiecărei teorii. În a doua jumătate a secolului trecut, cunoaşterea ajunge într-un impas, deoarece în ciuda diversității lor, nici o teorie nu putea da o explicație completă a domeniului. Acest lucru a impus o schimbare de paradigmă: personalitatea este un domeniu prea complex pentru a fi explicat printr-o singură teorie, ceea ce face necesară limitarea cercetărilor şi a modelelor explicative la sectoare şi aspecte ale personalității. Acest lucru permite aprofundarea explicațiilor şi, prin aceasta, sporirea valorii explicative şi predictive a enunțurilor teoretice. Perspectivele de viitor în psihologia personalității vizează sintetizarea descoperirilor şi teoriilor în domeniu limitat şi elaborarea unei noi teorii unificatoare a personalității, dar acest lucru nu este de aşteptat prea curând.

Psihanaliza şi neopsihanalizele (S. Freud, C.G. Jung, A. Adler, K. Horney, E. Fromm, E. Erickson) Acest grup de teorii constituie primele explicații ale personalității

pornind de la dinamica psihică şi relația individului cu realitatea. Meritul lor constă în faptul că au oferit modele explicative ale raporturilor conştient-inconştient şi ale stadiilor de dezvoltare ontogenetică. În teorii relativ înrudite ca perspectivă, psihanaliza şi neopsihanalizele au explicat comportamentul şi trăsăturile/ tipurile de personalitate pe baza interacțiunii dintre impulsurile biologice şi constrângerile realității.

Cercetările ulterioare au dovedit limitele teoriilor în privința satisfacerii criteriilor unei bune teorii a personalității, mai ales în ceea ce priveşte consistența, validitatea empirică, precizia (aceste teorii conțineau multe concepte vagi), caracterul operațional (multe concepte nu au permis măsurarea), completitudinea (deşi intenționau să explice personalitatea în ansamblul ei, n-au reuşit să o facă). Valoarea lor constă în faptul că au constituit baza unor psihoterapii efective şi au fost, prin disputele provocate, extrem de stimulative pentru dezvoltarea domeniului.

Abordarea umanistă (C. Rogers, A. H. Maslow) constituie o viziune optimistă asupra naturii umane, care pune accent pe unicitatea persoanei. A cunoscut o foarte mare popularitate tocmai datorită caracterului intuitiv şi al optimismului. Cu toate acestea, teoriile umaniste au câteva puncte slabe:

- "păcătuiesc" in privința preciziei, consistenței validității empirice, completitudinii şi caracterului operațional;
- optimismul asupra naturii esențialmente bune a omului este arbitrar, naiv, romantic şi nerealist;
- încurajarea tuturor indivizilor să se auto actualizeze plenar (indiferent de inerentele constrângeri sociale) poate duce la haos;
- liberul arbitru este limitat de normele sociale.

Abordarea comportamentalistă (behavioristă) (B.F. Skinner, J. B. Rotter şi, parțial, A. Bandura) se axează pe rolul învățării în modelarea comportamentului. Meritele cele mai mari ale acestor teorii rezidă în faptul că au explicat comportamentul ca rezultat al învățării, cu accent pe factorii externi – stimuli şi situație. Deşi au neglijat în bună măsură factorii interni, teoriile comportamentaliste au accentuat rolul factorilor sociali în determinarea comportamentului (Rotter, Bandura). Diferențele dintre indivizi se datorează diferențelor de situații de învățare la care au fost expuşi.

Mecanismele învățării (condiționare operantă, învățare observațională) – explică modul în care se formează predispozițiile comportamentale relativ stabile. Cele mai importante aplicații sunt în utilizarea legilor învățării în modificarea comportamentelor (inclusiv terapii comportamentale) – o bună ilustrare a principiului că cel mai practic lucru este o bună teorie. Un minus al teoriilor comportamentaliste a fost faptul că au fost mai puțin preocupate de construirea unui corp de concepte şi legități care să explice personalitatea în ansamblul ei.

Abordarea cognitivă (G. Kelly) În contextul celorlalte curente din psihologia personalității, abordarea cognitivă a pus în centrul preocupărilor sale procesele de cunoaştere ca modalitatea principală de adaptare mediu (omul ca "savant naiv") şi a explicat diferențele individuale prin prisma diferențelor în proceselor de cunoaştere. Constructele personale, rezultate din experiențe particulare ale fiecărui individ explică diferențele interindividuale. Kelly a fost un post-modernist (de avangardă la vremea aceea!!!) prin faptul că a explicat modul în care indivizii şi societățile "construiesc" realitatea psihologică (subiectivă). Valoarea abordării constă în deschiderea operată în domeniul explicării atitudinilor, a atribuirilor cauzale, a autoreglării comportamentului şi a formulării scopurilor.

Abordarea socio-cognitivă (A. Bandura) Teoria lui Bandura este o sinteză a două tendințe: cognitivism – pune accent pe procesele cognitive ca mediatori în receptarea realității şi în determinarea comportamentului – şi comportamentalism –

incorporează legilor învățării (rolul întăririi, al modelului) în explicarea dezvoltării. Abordarea socio-cognitivă reorientează preocupările behavioriste înspre mecanismele cognitive ale învățării în context social. Comportamentul este rezultatul interacțiunilor dintre factori interni individului (personalitate), comportament şi factori sociali, fiind vorba de o cauzalitate triadică reciprocă. Explicarea funcționării personalității este completată de includerea rolului autoreglării în determinarea/ modificarea comportamentului.

Teoriile contemporane au păstrat modelul trăsăturilor şi s-u orientat preponderent spre adâncirea explicației naturii trăsăturilor până la nivel neurofiziologic şi biochimic (Costa & McCrae, Eysenck, Tellegen), integrând teoria evoluționistă şi descoperirile din domeniul geneticii în explicarea personalității.

Să ne reamintim ...

- Personalitatea poate fi abordată din două perspective diferite, care sunt complementare: nomotetică - axată pe găsirea legităților, a invarianților şi idiografică – axată pe descrierea a ceea ce este singular, unic, irepetabil.
- Abordarea nomotetică oferă modele explicative pentru natura caracteristicilor general umane, pentru natura diferențelor individuale şi pentru natura unicității persoanei.
- Există mai multe niveluri de explicație în psihologia personalității: nivelul trăsăturilor de personalitate; nivelul neurofiziologic şi biochimic; nivelul genetic şi nivelul evoluționist.
- Explicarea naturii personalității a fost făcută diferit de teoriile personalității: psihanaliza şi neopsihanalizele, abordarea umanistă, behaviorismul, cognitivismul, socio-cognitivismul.
- Fiecare dintre aceste teorii au contribuții importante, dar si neajunsuri în explicarea personalității, neputându-se vorbi în prezent de o teorie completă, ultimă a personalității.

3. Dați exemple de propoziții care constituie descrieri ale modului particular de a fi al unui personaj literar sau a unei persoane cunoscute.
4. Dați exemple de explicații de natură nomotetică într-un manual de psihologie la capitolul personalitate, sau chiar din prezentul curs.
5. La ce nivel de generalitate se situează enunțurile respective? (general uman, diferențe de grup sau individuale, particularități individuale).
6. Ce nivel de explicație oferă acele enunțuri? (trăsături, neurofiziologic, biochimic, genetic, evoluționist).

1.3. PERSONALITATE ŞI COMPORTAMENT

Sistemul de personalitate

Teoriile trăsăturilor (G.W. Allport, R.B. Cattell, H.J. Eysenck) Cele mai stimulative sub aspectul cercetărilor empirice au fost teoriile trăsăturilor. Acest grup de teorii a apărut ca o reacție la teoriile psihanalitice, în încercarea de a găsi răspunsuri acolo unde acestea nu reuşiseră. Teoriile trăsăturilor postulează existența unor configurații de caracteristici relativ stabile care constituie cauze interne ale comportamentelor. Controversele în interiorul curentului se referă la mai multe aspecte:

- Care este natura trăsăturilor? Sunt ele reale (există ca atare, au un suport biologic) sau nominale (sunt simple etichete pe care le punem, pentru comoditatea înțelegerii, pe un mănunchi de însuşiri)?
- Au o existență latentă (permanență) chiar atunci când nu se manifestă la nivel comportamental sau este vorba de simple răspunsuri le factorii situaționali?
- Sunt înnăscute sau învățate?
- Sunt cu adevărat general-umane?

Fiecare teorie din acest grup propune o altă modalitate de stabilire a trăsăturilor: statistică (Cattell), teoretică (Allport, Eysenck), lexicală (Big Five – Costa & McCrae). Valoarea teoriilor trăsăturilor constă într-o abordare mai pragmatică şi mai operațională a personalității, ceea ce a permis dezvoltarea unor instrumente şi a unor studii bazate pe identificarea trăsăturilor la nivelul populațiilor, grupurilor şi indivizilor.

Punctul comun al grupului de teorii este acordul asupra existenței unor entități interne stabile, care au un rol cauzal în raport cu comportamentul. Aceste însuşiri stabile sunt denumite **trăsături** de personalitate şi ele au tendința de a se grupa în **factori** de personalitate, cu un grad mai mare de generalitate. Trăsăturile de personalitate pot fi grupate, după funcția pe care o îndeplinesc în sistemul de personalitate, în trăsături temperamentale, trăsături aptitudinale şi trăsături caracteriale. În sens larg, personalitatea încorporează toate aceste trei laturi, dar, în sens restrâns, termenul se referă doar la trăsăturile temperamentale şi la cele caracteriale.

Trăsăturile de personalitate

Trăsăturile de personalitate sunt general umane, adică ele sunt comune tuturor oamenilor, dar intensitatea cu care se manifestă o anumită trăsătură variază de la un individ la altul, la fel ca şi poziția pe care trăsătura o ocupă în configurația individuală de trăsături. Aceeaşi trăsătură poate ocupa, de la un individ la altul, o poziție centrală, o poziție principală (10-15 trăsături principale), sau una secundară (practic există un număr foarte mare de astfel de trăsături). Din combinația nenumăratelor trăsături, care pot ocupa poziții ierarhice diferite în sistemul de personalitate şi pot lua forme particulare de la un individ la altul, rezultă diversitatea structurilor de personalitate care dau unicitatea persoanei. Personalitatea poate fi definită, din acest punct de vedere, ca o configurație particulară de trăsături temperamentale, aptitudinale şi caracteriale, specifică unei persoane.

Formarea personalității este rezultatul interacțiunii, de-a lungul copilăriei, a factorilor ereditari (predispoziții temperamentale şi aptitudinale) cu factorii de mediu (influențe educative). În această interacțiune, factorii înnăscuți joacă rolul unor moderatori ai influențelor mediului. Modelarea personalității prin învățare porneşte de la exterior: factorii situaționali produc modificări comportamentale, care, la rândul lor, vor duce, în timp, la modificări la nivelul atitudinilor şi al deprinderilor comportamentale şi, în final, la schimbări la nivelul trăsăturilor de personalitate.

Exemple: trăsăturile de personalitate şi manifestarea lor la nivel individual

"*Era pretutindeni iubit din pricina veseliei şi vioiciunii sale, îi plăcea societatea şi dansul. Dar încă de pe atunci era foarte insistent în apărarea dreptului său. S-ar putea ca firea lui veselă să-l fi ferit în oarecare măsură de înclinația spre susceptibilitate şi neîncredere. Mat târziu, firea lui paranoidă s-a manifestat într-un mod foarte pronunțat … ajungând din ce în ce mai mult la atitudinea unui "cârcotaş tipic". Enorma cantitate de materiale şi documente pe care a strâns-o indică perseverența sa, dar totodată şi neobosita lui activitate*" *(activism, n.n.* Leonhart, 1979, pp. 218-219).

Comportamentul

La fel ca în cazul personalității, definirea comportamentelor întâmpină o serie de impedimente, de unde apariția unei multitudini de definiții. Unii teoreticieni, aparținând mai ales şcolii behavioriste clasice, definesc comportamentul ca "*totalitatea manifestărilor observabile şi măsurabile ale unei ființe în mediul său*", în timp ce alții (neo-behavioriştii) admit influența variabilelor interne, atunci când ele pot fi asociate unor aspecte măsurabile (Reber, 1985); acest tip de definiții restrânge comportamentul la ceea ce este observabil şi măsurabil, excluzând o serie de determinanți interni comportamentului. Alte definiții (Şchiopu, 1997) consideră că în sfera comportamentului intră "…*totalitatea reacțiilor pe care o ființă vie le exprimă în mod organizat față de incitațiile incluse în factorii săi de mediu. Comportamentul se constituie de fiecare dată bazat pe o alegere (selecție) dintr-o mulțime de reacții posibile, alegere finalizată pentru menținerea în condiții optime a formei şi funcțiilor ființei respective ca TOT*" (unitar, n.n.). Una din problemele acestui tip de definiții este dacă reflexele necondiționate, care sunt răspunsuri observabile şi măsurabile, pot fi incluse în comportament, atâta timp cât nu presupun "o alegere" dintre reacții posibile, ci sunt univoce. O a doua problemă este dacă sfera comportamentului se restrânge doar la răspunsuri la incitațiile mediului (aşa cum enunță definiția de mai sus) sau include şi acțiunile inițiate ca răspuns la stimuli interni (trebuințe).

Exemple: identificarea trăsăturii pornind de la comportamente

Dacă o persoană se manifestă în mod constant evitând să ia cuvântul într-o adunare, roşeşte atunci când se adresează cuiva, evită să privească prea mult în ochi interlocutorul atunci când vorbeşte, tragem concluzia ca aceste comportamente se datorează (sunt cauzate) unei trăsături de personalitate – timiditatea.

Analizând ceea ce este variabil în aceleaşi comportamente, avem tendința de a atribui factorilor situaționali (diferiți de la o situație la alta) cauza acestor variații. De exemplu, aceeaşi persoană poate roşi mai puțin, uneori chiar deloc, priveşte mai mult timp în ochi interlocutorul, vorbeşte cu degajare şi fără să se inhibe pentru a-şi susține punctul de vedere când vorbeşte cu persoane apropiate, spre deosebire de comportamentele "timide" atunci când are de-a face cu necunoscuți.

Diferența de intensitate a comportamentelor "timide" este atribuită în acest caz diferențelor de relație cu interlocutorul. Dacă am fi observat persoana respectivă numai în relațiile cu cei apropiați, nu am fi ştiut că este timidă.

O viziune sistemică unificatoare asupra individului şi a relaționării sale cu mediul impune considerarea comportamentului ca manifestare externă, observabilă, a individului

în mediul său, indiferent dacă este vorba de comportamente de răspuns la stimuli externi (reactive) sau de comportamente inițiate dinăuntru (proactive). Chiar dacă rolul mediator al structurilor interne (personalitate) în raport cu comportamentul este mai evident în cazul activităților proactive, influența personalității este evidențiabilă şi în cazul activităților de răspuns (reactive). Elementele acestei structuri interne stabile, trăsăturile de personalitate, asigură o relativă constanță a comportamentelor, în condiții variabile ale mediului extern.

Din figura 1.1 pot fi decelate principalele interdependențe în relaționarea individului cu mediul său: comportamentul este influențat pe de-o parte de variabilele interne (trăsături de personalitate, structuri afective şi motivaționale, procese psihice, stări), iar pe de altă parte de factorii situaționali. De menționat faptul că unele variabile interne au consistență şi stabilitate în timp – trăsăturile de personalitate şi structurile afective şi motivaționale – în timp ce altele – procesele psihice şi stările – sunt variabile şi dependente, la rândul lor, de variabilele externe. Comportamentele individului produc modificări în situație şi, prin aceasta, ajung să influențeze comportamente ulterioare, fiind un factor activ în modelarea propriei personalități (automodelare).

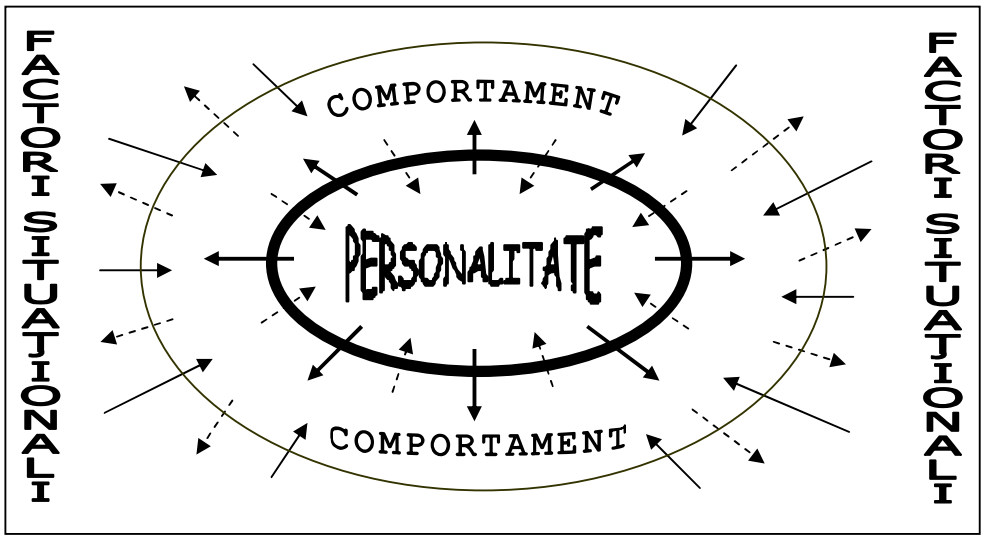


Fig. 1.1. Interdependențele personalitate/ situație în dinamica comportamentală (**Sursa**: Luca, 2004, p. 24)

Din perspectiva psihosociologică, procesul de formare a personalității sub acțiunea factorilor de mediu social poate fi definit şi ca ***enculturație*** – asimilare de modele culturale, proces prin care fiecare individ îşi însuşeşte valori, îşi formează atitudini şi deprinderi comportamentale concordante cu cerințele vieții sociale, devine apt să funcționeze în societatea în care s-a născut şi dezvoltat. Formarea personalității este un proces care se derulează predominant în prima parte a vieții – copilărie şi adolescență, dar continuă pe toată durata vieții. Atunci când condițiile sociale se schimbă radical (emigrare, tranziție etc.) este necesară o readaptare a individului, o repunere a lui în acord cu cerințele vieții sociale modificate, pentru a fi apt să funcționeze într-o altă societate cu o cultură diferită. Procesul de readaptare presupune modificări la nivelul personalității, nu numai al comportamentelor, o remodelare a trăsăturilor de personalitate în concordanță cu noile modele culturale impuse de societate, ***aculturația*** – adaptarea la o nouă cultură.

Adaptativ şi expresiv la nivel comportamental

Orice comportament are două aspecte esențiale: aspectul adaptativ, de înfruntare a situației, care poate fi considerat predicatul acțiunii (CE face) şi aspectul expresiv, stilistic, care poate fi considerat adverbul predicatului (CUM face). În concepția lui Allport (1961/ 1981), aceste laturi au naturi diferite şi sunt o sursă bogată de informații despre felul de a fi al unei persoane (pp. 459-461).

- ***latura de înfruntare*** are legătură cu sarcina de adaptare într-o situație concretă (trebuințe de moment şi cerințele situației); ea este conştientă (chiar dacă utilizează deprinderi şi abilități automatizate), intenționată (are un scop), motivată specific şi presupune efort şi precizie; efortul şi precizia comportamentului depind în special de cunoştințe, aptitudini, deprinderi; este direcționată spre satisfacerea unei trebuințe sau/ şi producerea unei schimbări în situație; datorită faptului că este conştientă, latura de înfruntare poate fi mai uşor controlată voluntar şi modificată în funcție de cerințele situației;
- ***latura expresivă*** nu este motivată sau intenționată, nu are un scop, dar poate avea efecte incidentale; este emisă spontan şi de multe ori nici nu este conştientă; nu presupune efort sau precizie, ci stil personal de a face ceva; acest "stil" reflectă structuri profunde ale personalității, mai ales de natură temperamentală; datorită faptului că este de natură spontană şi inconştientă, latura expresivă este greu de controlat şi, de multe ori, aproape imposibil de modificat (de exemplu scrisul de mână);

Efortul de a îndeplini o sarcină în mod prescris (aşa cum o cere situația) este diferit de impulsul de a o îndeplini "în stil personal", aşa cum "ne vine". Există activități în care latura de înfruntare este importantă, cum sunt conversația, dansul, desenul, activitățile artistice în general, şi activități în care latura de înfruntare este importantă, cum sunt conducerea automobilului, răspunsul la un examen, rezolvarea unei probleme de matematică.

Exemple: înfruntare şi expresie în comportamentele din clasă

Modul în care un elev rezolvă o temă pentru acasă este prescris, structurat de sarcină: ce anume are de făcut. Pentru a răspunde la cerințele sarcinii, elevul va utiliza cunoştințele de la materia respectivă, deprinderile de lucru formate, aptitudinile sale (inteligența, aptitudinea pentru matematică sau pentru română, de exemplu) – latura de înfruntare. Rezultatul activității (tema rezolvată în caiet) încorporează însă şi felul lui de a fi: ordonat sau dezordonat în scris, sistematic sau dezorientat în argumentare – latura expresivă a comportamentului.

Răspunsul elevului la tablă va încorpora încă şi mai multe elemente expresive decât tema scrisă. Pe lângă cunoştințele, deprinderile de argumentare şi aptitudinile necesare răspunsului la sarcină – latura de înfruntare (instrumentală), felul în care răspunde, expresia mimică, intonația, pronunția, postura, privirea, vor furniza indicii felul lui de a fi în general – latura expresivă (stilistică) a comportamentului.

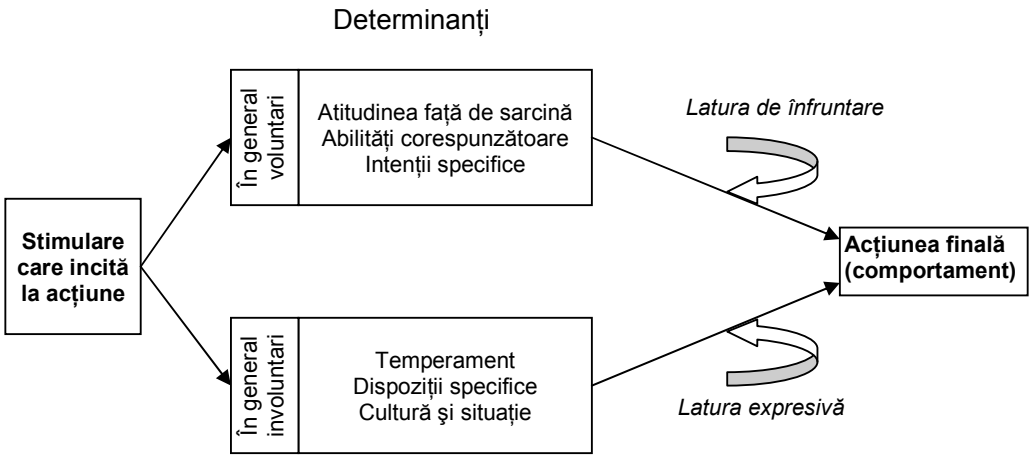


Fig. 1.2. Comportamentul ca o convergență între înfruntare şi expresie
(Sursa: Allport, 1961/ 1981, p. 461)

Cunoaşterea personalității porneşte din exterior, de la observarea şi măsurarea comportamentelor, surprinderea aspectelor comune mai multor comportamente în situații variabile, degajarea invarianților şi deducerea, pe baza acestora din urmă, a trăsăturilor de personalitate. Considerând că personalitatea, ca sistem de invarianți interni, este relativ constantă în timp, atribuim trăsăturii de personalitate ceea ce este constant într-un şir de comportamente în situații diferite.

Să ne reamintim ...

- Teoriile trăsăturilor postulează existența unor configurații de caracteristici relativ stabile, predispoziții care constituie cauze interne ale comportamentelor.
- Trăsăturile de personalitate pot fi grupate, după funcția pe care o îndeplinesc în sistemul de personalitate, în trăsături temperamentale, trăsături aptitudinale şi trăsături caracteriale.
- Trăsăturile de personalitate sunt general umane, adică ele sunt comune tuturor oamenilor, dar intensitatea cu care se manifestă o anumită trăsătură variază de la un individ la altul, la fel ca şi poziția pe care trăsătura o ocupă în configurația individuală de trăsături.
- Comportamentul este o manifestare externă, observabilă, a relaționării individului cu mediul său, indiferent dacă este vorba de comportamente de răspuns la stimuli externi (reactive) sau de comportamente inițiate dinăuntru (proactive).
- Orice comportament are două aspecte distincte: latura de înfruntare, legată de sarcină şi latura expresivă, legată de stilul personal.
- Există activități în care este importantă latura de înfruntare şi activități în care este importantă latura expresivă.

7. Dați 3 exemple de termeni care numesc trăsături de personalitate. Prin ce comportamente se manifestă aceste trăsături la majoritatea persoanelor?
8. Faceți un autoportret al personalității Dvs. utilizând 5 termeni care

numesc trăsături, primele care vă vin în minte. De ce ați ales aceste trăsături şi nu altele? Ce fel de trăsături sunt şi ce loc ocupă în sistemul Dvs. de personalitate?

9. Analizați un comportament propriu sau al unei alte persoane şi evidențiați elementele de înfruntare.
10. În cazul comportamentului de mai sus, evidențiați elementele de expresie.

1.4. ROLUL FACTORILOR SITUAȚIONALI

Critica modelului trăsăturilor

Ideea determinismului intern al comportamentului – schema "X se comportă aşa pentru că are trăsătura Y" este o explicație frumoasă, clară, simplă. Dar este oare şi adevărată? Oare rolul structurilor interne este chiar atât de mare? Cele mai multe critici ale acestei concepții vin din direcția psihologiei sociale, care reproşează modelului trăsăturilor faptul că ignoră determinismul situațional şi mai ales determinismul social al comportamentului. Cercetările de psihologie socială pun în evidență determinismul extern al comportamentului: factori existenți în situație pot influența comportamentul până la a se manifesta în contradicție cu trăsătura. Mai putem vorbi atunci de personalitate în calitate de agent cauzal?

Exemplu: ce influențează mai mult comportamentul, trăsătura sau situația ?

Dacă o persoană are obiceiul să întârzie (comportament) în majoritatea împrejurărilor, dar reuşeşte să fie întotdeauna punctuală (comportament) atunci când se întâlneşte cu şeful ei, este punctuală (trăsătură) sau nu?

Dacă ar fi să plecăm de la schema din paragraful precedent, şeful ei va spune cu certitudine că este o persoană punctuală (a observat aceste comportamente în repetate rânduri, nu?), iar colegii, prietenii, rudele şi cunoscuții vor spune că nu este punctuală (şi ei au observat comportamentele ei în repetate rânduri şi situații).

Putem utiliza generalizările bazate pe observații pentru a identifica trăsătura? Se comportă persoana în concordanță cu trăsătura sau cu situația? Situația impune inevitabil nişte constrângeri în manifestarea unui comportament. Cât de "puternică" este situația în raport cu trăsătura?

Psihologia socială pune în discuție determinismul intern al comportamentului şi prioritatea lui cauzală şi merge până la a nega importanța sau chiar existența unei structuri interne cu rol cauzal (personalitatea, trăsăturile de personalitate). "X se comportă aşa pentru că oricine în situația respectivă se comportă aşa". Şi aceasta ar putea fi o explicație frumoasă, clară şi simplă. Dar este şi adevărată? Oare n-ar fi mai aproape de adevăr să regândim controversa personalitate–situație din perspectiva interacționismului? Comportamentul poate fi abordat ca un rezultat al interacțiunii factorilor interni individului (trăsături) şi ai factorilor externi (situația concretă în care se găseşte).

Concepția interacționistă

În încercarea de a reconcilia modelul trăsăturilor şi psihologia socială, Mischel (1999) propune o abordare socio-cognitiv-afectivă, în care situația şi factorii interni interacționează în determinarea comportamentului. Desigur, descrierea personalității este mai uşoară în termeni de trăsături, deoarece termenii pe care îi folosim provin din limbajul comun şi semnificația lor este mai uşor înțeleasă. În plus, la nivelul simțului comun, oamenii îşi formează impresii despre semeni, impresii care pot prezice cu o acuratețe acceptabilă comportamentul indivizilor. Rămâne însă întrebarea dacă aceste impresii nu ghidează comportamentul percepătorului în interacțiunea cu celălalt, jucând rolul profeției care se autoîmplineşte, iar experimentale de psihologie socială au demonstrat astfel de fenomene în variate tipuri de situații.

Predispozițiile comportamentale constante de la o situație la alta ar trebui să fie reale, dar sunt mai greu de evidențiat. În situația în care sunt reale, se pune problema dacă ele sunt agenți cauzali, sau doar rezumatul unor comportamente observate. Din punct de vedere ştiințific, trăsăturile ar trebui validate numai dacă există certitudinea că predicțiile făcute pe baza lor sunt fiabile. Definiția lui Mischel pentru trăsătură este: "probabilitatea condițională a unei categorii de comportamente într-o categorie de contexte" (ap. Matthews, 2005, p. 62)

Critica modelului teoretic al lui Mischel

Descrierea personalității se face în termenii unor trăsături cu grad scăzut de generalitate, de tip "dacă-atunci", iar acestea au o valoare explicativă şi predictivă relativ scăzută – şi atunci care este utilitatea reală a modelului? A descrie personalitatea în termeni de trăsături mai generale permite predicții valabile pentru un număr mai mare de situații. Felul în care se comportă persoana cu celălalt joacă pentru acesta rolul de "situație", deci personalitatea este o funcție a relației interpersonale. Problema este a dificultății cuantificării influențelor situaționale şi a definirii unor categorii de situații

Factorii situaționali

Rolul factorilor situaționali şi al trăsăturilor în determinarea comportamentului variază în funcție de aspectul situațional. Există situații slab structurate şi situații puternic structurate, iar gradul de influență al fiecăreia supra comportamentului diferă.

- În ***situații slab structurate*** – în care regulile de comportare, prescripțiile, interdicțiile sunt puține, importanți sunt factorii de personalitate; influența personalității individului asupra comportamentului şi chiar a factorilor situaționali este mai puternică decât influența acestora din urmă asupra comportamentului lui.
- În ***situații puternic structurate*** – în care regulile de comportare, prescripțiile, interdicțiile sunt numeroase, factorii de personalitate sunt mai puțin importanți, deoarece influența factorilor situaționali asupra comportamentului este mai puternică decât cea a personalității.

Exemple: situații puternic structurate şi slab structurate

În situațiile interpersonale **informale** (o discuție între prieteni), nu există prescripții de rol clare şi personalitatea se manifestă mai autentic în comportament – putem să ne dăm seama mai uşor de trăsăturile de personalitate ale unei persoane.

În situațiile interpersonale **formale** (un interviu de angajare) prescripțiile de rol sunt foarte clare, actorii sunt "dresați" să se comporte "profesional", ca

atare comportamentul nu reflectă în mod autentic trăsăturile lor de personalitate. Întrebarea este: cât % din impresia interpersonală a celor doi se datorează personalității celuilalt şi cât % situației în care ei se află?

În exemplele de mai sus, în ambele situații fiecare devine factor de context pentru celălalt (adică îi influențează din exterior comportamentul), dar în mod diferit: în primul exemplu influența este una negociată direct, în cel de-al doilea, pe lângă influența directă (intervievatorul se poartă amabil cu candidatul şi asta îl face să se simtă în largul lui) mai este cel puțin una care ține strict de situație – miza interviului de angajare (candidatul se va prezenta în cea mai favorabilă lumină posibilă pentru a obține postul!).

Exemple: suntem politicoşi sau salutăm politicos?

Putem spune despre o persoană dacă este respectuoasă (impresie) doar observându-i comportamentul? Felul în care o persoană salută pe stradă (comportament) este determinat de trăsătura "respectuos" sau de situație?

Pentru a răspunde la întrebarea legată de trăsătură ar trebui să ştim dacă salută la fel de politicos pe toată lumea, chiar şi persoanele care îi sunt antipatice, dacă salută politicos întotdeauna, indiferent dacă s-a certat sau nu cu persoana respectivă şi aşa mai departe.

Deci un singur comportament nu este de ajuns pentru a identifica o trăsătură.

Interacțiunea personalitate-situație

Câte tipuri de situații există? Are fiecare tip de situație aceeaşi influență asupra tuturor oamenilor? De exemplu situațiile care provoacă anxietate (pierderea controlului, pericolul fizic, critica socială), au acelaşi efect asupra tuturor? Van Heck (1999) a găsit 10 tipuri de situații: conflict interpersonal (nevrotism), munca în comun (sociabilitate), familiaritate şi relații interpersonale, recreere, călătorii, ritualuri, sport, excese, servicii, afaceri (ap. Matthews et. al, 2005, p. 69). Există situații, cum este cea de conflict interpersonal, care favorizează manifestările nevrotice, indiferent dacă persoana are sau nu un nivel înalt al acestei trăsături.

Abordarea interacționistă explică relația dintre trăsăturile de personalitate şi situație prin următoarele principii (Derlega et al. 1991, pp 167-168):

- Trăsăturile specifice se manifestă numai în situații relevante.
- Orice trăsătură se manifestă mai uşor în anumite situații decât în altele.
- Trăsătura unei persoane poate schimba situația.
- Indivizii caută activ situații concordante cu trăsăturile lor de personalitate.

Interacțiunea personalitate-situație presupune mai multe modalități de intervenție activă a caracteristicilor persoanei în modificarea situației: selecția situațională, evocarea, manipularea.

Selecția situațională Oamenii nu doar reacționează la situații, ci le caută şi le creează prin propriul comportament, în concordanță cu predispozițiile pe care le posedă la nivel de personalitate. Ne simțim mai la largul nostru în situații care sunt concordante cu predispozițiile noastre, de aceea le vom căuta activ; ne simțim stânjeniți în situații care sunt în contradicție cu predispozițiile noastre, de aceea le vom evita. În orice situație există o marjă de libertate de alegere, dată de capacitatea noastră de a evalua alternative

şi de a lua decizii. Dar ce alternativă de acțiune vom alege depinde, în mare măsură, de structura noastră de personalitate.

Exemple: trăsătură şi selecție situațională

Persoana sociabilă (trăsătură) tinde să caute compania celorlalți (comportament), este relaxată în prezența necunoscuților şi, pentru că doreşte să interacționeze cu ei, are inițiative în a deschide discuția, stabileşte mai uşor contacte interpersonale, ca atare o vom găsi mai des în compania celorlalți decât singură (persoana **caută** situații concordante cu trăsătura).

Persoana agresivă (trăsătură) percepe multe situații ca fiind amenințătoare, reacționează ca şi cum ar fi atacată (comportament), ajunge la conflicte pe care le rezolvă prin agresiune fizică sau verbală (persoana **creează** situația concordantă cu trăsătura).

Evocarea Prin felul lor de a fi, indivizii evocă anumite răspunsuri la ceilalți. Unii oameni zâmbesc şi provoacă un zâmbet de răspuns, prin care relaxează situația şi şi-o fac mai confortabilă afectiv; din această cauză, interacțiunea cu ceilalți decurge lin şi plăcut; percepția lor despre ceilalți este că sunt nişte persoane amabile şi de treabă. Alții sunt încruntați şi tensionați tot timpul, le produc şi celorlalți o stare de tensiune care face ca interacțiunea dintre ei să fie dezagreabilă; percepția acestor oameni despre ceilalți este că sunt nişte persoane dezagreabile şi nu se ştie la ce te poți aştepta de la ele, deci trebuie să fii în defensivă. Această atitudine de defensivă este percepută de celălalt ca dezagreabilă şi probabilitatea ca el să se poarte, la rândul lui, dezagreabil cu individul în cauză, conform aşteptărilor acestuia, creşte.

Manipularea Indivizii utilizează în mod intenționat diferite tactici (coerciție, persuasiune, seducție, autopromovare, automonitorizare, distanțare şi tăcere, reproş şi culpabilizare), prin care schimbă situația şi îi influențează pe ceilalți în sensul dorit de ei. Aceste tactici sunt concordante cu trăsăturile lor de personalitate: extraverții vor folosi mai frecvent seducția şi persuasiunea, introverții - distanțarea şi tăcerea, nevroticii - culpabilizarea, persoanele dominatoare vor folosi autopromovarea, cele agresive - coerciția şi aşa mai departe.

Să ne reamintim ...

- Teoriile clasice din psihologia personalității explică comportamentul prin determinismul intern al comportamentului (trăsături) şi prioritatea lui cauzală în raport cu determinismul extern, situațional.
- În confruntarea cu explicațiile date de psihologia socială despre determinismul extern al comportamentului, psihologia modernă a personalității propune modelul interacționist, în care situația şi factorii interni interacționează în determinarea comportamentului.
- Modelul interacționist admite existența unor trăsături cu grad scăzut de generalitate, de tip “dacă-atunci”, dar acestea au o valoare explicativă şi predictivă relativ scăzută.
- Felul în care se comportă persoana cu celălalt joacă pentru acesta rolul de “situație”, deci personalitatea poate fi definită şi ca funcție a relației interpersonale.
- Influența situației asupra comportamentului este diferită în situațiile slab

structurate comparativ cu cele puternic structurate.

- Indivizii utilizează, la nivel inconştient sau conştient, modalităţi de intervenţie activă în situaţie, intervenţie care duce la modificarea situaţiei: selecţia situaţională, evocare şi manipularea.
- Comportamentul devine astfel o rezultantă a interacţiunii dintre caracteristicile interne ale persoanei şi situaţie, situaţie în care persoane devine, prin intervenţie activă, factor situaţional.

11. Daţi 3 exemple de situaţii din viaţa cotidiană şi analizaţi gradul lor de structurare. În ce măsură influenţează structurarea situaţiei comportamentul a două persoane diferite ca vârstă, gen, personalitate?
12. Daţi exemplu de selecţie situaţională în cazul unui elev şi arătaţi consecinţele acestei selecţii pentru dezvoltarea personalităţii lui.
13. Daţi exemplu de evocare în cazul unei persoane apropiate şi arătaţi consecinţele ei pentru relaţionarea cu cei din jur.
14. Daţi exemplu de manipulare în cazul unei persoane cunoscute şi arătaţi consecinţele ei pentru succesul ei profesional.

Rezumat

Personalitatea este un ansamblu de însuşiri psihice cu un grad mare de stabilitate (durează în timp) şi de generalitate (guvernează un număr mare de comportamente), organizate ierarhic, într-o configuraţie unică şi irepetabilă, însuşiri care se manifestă în modul particular de a fi şi de a reacţiona al fiecărei persoane.

Personalitatea reflectă diferenţele individuale, este constantă, consistentă, modelabilă, cauză internă a comportamentului.

Personalitatea poate fi abordată din două perspective diferite, care sunt complementare: nomotetică - axată pe găsirea legităţilor, a invarianţilor şi idiografică – axată pe descrierea a ceea ce este singular, unic, irepetabil.

Teoriile trăsăturilor postulează existenţa unor configuraţii de caracteristici relativ stabile, predispoziţii (trăsături) care constituie cauze interne ale comportamentelor.

Trăsăturile de personalitate sunt general umane, adică ele sunt comune tuturor oamenilor, dar intensitatea cu care se manifestă o anumită trăsătură variază de la un individ la altul, la fel ca şi poziţia pe care trăsătura o ocupă în configuraţia individuală de trăsături.

Comportamentul este o manifestare externă, observabilă, a relaţionării individului cu mediul său, indiferent dacă este vorba de comportamente de răspuns la stimuli externi (reactive) sau de comportamente iniţiate dinăuntru (proactive).

Alături de determinanţii interni, asupra comportamentului acţionează determinanţi externi, a căror forţă variază în funcţie de gradul de structurare al situaţiei.

Indivizii utilizează, la nivel inconştient sau conştient, modalităţi de intervenţie activă în situaţie, intervenţie care duce la modificarea situaţiei: selecţia situaţională, evocare şi manipularea.

Comportamentul devine astfel o rezultantă a interacțiunii dintre caracteristicile interne ale persoanei şi situație, situație în care persoane devine, prin intervenție activă, factor situațional.

1.5. Bibliografia recomandată

1. Larmat, J. (1977). ***Genetica inteligenței.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică şi enciclopedică, pp. 110-132.
2. Opre, A. coord. (2006). ***Noi tendințe în psihologia personalității, vol. I, Modele teoretice***. Cluj-Napoca: Editura ASCR, pp. 19-34.

1.6. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți conceptul de personalitate şi dați exemple de trăsături de personalitate.
2. Exemplificați modul de manifestarea al unei trăsături de personalitate la două persoane diferite şi analizați natura asemănărilor şi deosebirilor la nivel comportamental.
3. Explicați utilitatea abordării nomotetice în viața cotidiană.
4. Explicați utilitatea abordării idiografice în viața cotidiană.
5. Argumentați de ce este nevoie de mai multe niveluri de explicație în psihologia personalității?
6. Argumentați de ce sunt necesare modele explicative ale personalității cu grade de generalitate diferite.
7. Definiți şi exemplificați latura de înfruntare şi latura expresivă a comportamentului.
8. Analizați factorii care influențează gradul de structurare a două situații din activitatea şcolară şi exemplificați modul în care ele exercită sau nu o influență uniformă asupra comportamentului elevilor.
9. Argumentați de ce, în aceeaşi situație, nu toți elevii sunt influențați la fel de puternic.
10. Dați 3 exemple de modalități de intervenție activă în modificarea unei situații la elevii de vârstă şcolară, câte unul pentru evocare, selecție situațională şi manipulare. Alegeți o situație anxiogenă (ca cea de evaluare). Descrieți fiecare mecanism de intervenție în situație şi efectele lui. Explicați diferențele dintre elevi în interacțiunea cu situația.

Unitatea de învățare nr. 2
NATURA DIFERENȚELOR INDIVIDUALE (1)
ROLUL EREDITĂȚII

Cuprins

2.1. Importanța eredității în determinarea personalității 21

2.2. Transmiterea ereditară a caracteristicilor psihice 22

2.3. Categorii de caracteristici psihice transmise ereditar 24

2.4. Studii genetice pe gemeni şi adopții 33

2.5. Constituție fizică şi personalitate 37

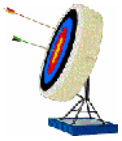
2.6. Bibliografie recomandată 40

2.7. Test de verificare a cunoştințelor 40

Introducere

Oamenii sunt asemănători într-o serie de privințe, ca membrii ai aceleiaşi specii sau ai aceleiaşi societăți şi ai aceluiaşi spațiu cultural. În acelaşi timp, fiecare individ are particularități care îi conferă unicitate. Diferențele individuale pot fi datorate atât factorilor biologici, cât şi celor sociali şi culturali.

În această unitate de învățare va fi prezentat pe larg rolul eredității în determinarea diferențelor individuale, sub aspectul principalelor componente ale personalității: aptitudinile, în special inteligența, şi trăsăturile de personalitate. Pentru a înțelege acest capitol este bine să vă reamintiți noțiunile de bază din Genetica învățată la liceu, sau, în cazul în care aveți dificultăți cu unii termeni de specialitate, puteți consulta glosarul aflat la finalul acestui curs.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească principalele concepte legate de ereditate: ereditate, genotip, fenotip, eritabilitate;
- să explice modul în care caracteristicile de personalitate transmise ereditar influențează comportamentul în copilărie şi la vârsta adultă;
- să argumenteze implicațiile sociale şi morale ale cunoaşterii determinanților ereditari ai diferențelor individuale.
- să argumenteze importanța cunoaşterii determinanților ereditari ai personalității pentru personalizarea educației.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

2.1. IMPORTANȚA EREDITĂȚII ÎN DETERMINAREA PERSONALITĂȚII

Încă din cele mai vechi timpuri, oamenii au observat că există asemănări fizice între părinți şi copiii lor, între rudele de sânge. Acest lucru nu se întâlneşte doar la oameni, ci la toate ființele vii, animale sau plante. Pornind de la astfel de observații, oamenii au putut modifica în decursul istoriei, prin selecție artificială, specii şi chiar au creat noi specii – animalele domestice şi plantele de cultură.

Ideea transmiterii unor însuşiri se regăseşte în antichitatea greacă, la Hippocrates, care credea că "sămânța" masculină se combină cu cea feminină în momentul concepției, transmițând astfel însuşirile ambilor părinți urmaşilor, explicație valabilă, în linii mari, şi în ziua de azi. Nu doar însuşiri fizice, cum ar fi talia, conformația corpului, culoarea ochilor sau a părului se regăsesc în familii, între rudele "de sânge" şi de-a lungul generațiilor, ci şi însuşiri psihice, cum ar fi inteligența, unele trăsături temperamentale, aptitudinile speciale.

Platon considera că "*natura nu ne-a făcut pe noi toți la fel, ci deosebiți ca aptitudini şi potriviți pentru o funcție sau alta.*" Aristotel a consolidat în gândirea greacă ideea transmiterii unor însuşiri în familii: *"Acei care provin din strămoşi de elită au toate şansele de a fi oameni de elită, căci noblețea este o origine excelentă."* Mai aproape de noi, J.J. Rousseau accentua şi el delimitarea dintre ceea ce este înnăscut şi ceea ce se poate modifica sub influența mediului: *"A voi să schimbi spiritele şi să faci dintr-un prost un om talentat, înseamnă ca dintr-un blond să faci un brun."*

Înțelegerea rolului eredității în determinarea caracteristicilor psihice este extrem de importantă pentru explicarea naturii diferențelor individuale: sunt aceste diferențe datorate eredității şi atunci educația poate să le modifice într-o foarte mică măsură, sau sunt determinate de influențele de mediu şi atunci educația, ca influență structurată şi sistematică, poate contribui decisiv la modelarea personalității umane. Mai ales în ultimele două secole dezbaterile în jurul naturii diferențelor individuale au ocupat un loc important atât în psihologie şi în biologie, cât şi în ştiințele educației.

Dincolo de rezultatele obiective ale cercetării ştiințifice, au existat întotdeauna mize politice, sociale şi ideologice care au distorsionat popularizarea acestor rezultate, aplicarea lor în practică şi, în general, înțelegerea lor de către nespecialişti. Pentru profesioniştii din domeniul ştiințelor educației este important să înțeleagă rolul eredității şi al mediului tocmai pentru a putea contribui în mod eficient, în cunoştință de cauză, la modelarea personalității indivizilor prin educație.

1. Care este părerea Dvs. despre rolul eredității în determinarea diferențelor individuale? Este ea importantă sau nu?
2. Ce aspecte ale personalității sunt determinate de ereditate?
3. Ce anume a contribuit la actuala Dvs. părere despre ponderea eredității în determinarea personalității?

Scrieți răspunsurile în josul acestei pagini înainte de a întoarce foaia!

1.
2.
3.

2.2. TRANSMITEREA EREDITARĂ A CARACTERELOR PSIHICE

În perioada modernă, studiind transmiterea daltonismului de la genitori la urmaşi, Scott (1777) a emis ideea că există un suport biologic care asigură perpetuarea unor însuşiri de-a lungul generațiilor în aceeaşi familie. Galton (1869) s-a ocupat de genealogia persoanelor eminente şi a constatat că, în familiile acestora, se regăseau, la fiecare generație, persoane supradotate. Concluzia studiului său este că inteligența este transmisă ereditar.

Conceptul de ereditate a fost fundamentat ştiințific pentru prima oară de călugărul ceh Gregor Mendel (1865), care a explicat transmiterea unei însuşiri simple şi de Charles Darwin (1859) a explicat modul în care evoluează speciile pe baza acestui mecanism.

Gena este unitatea de bază a eredității constând dintr-o secvență de ADN care codează un anume produs proteic. **Cromozomul** este o configurație de gene, o unitate genetică structurală prezentă în nucleul celulelor, conținând acizi nucleici (ADN şi ARN) şi proteine specifice; cromozomii conțin informație ereditară specifică şi au proprietatea de a se autoreproduce, transmițând astfel tuturor celulelor rezultate această informație; numărul de cromozomi, configurația, forma şi dimensiunea lor sunt proprii fiecărei specii, constituind **genotipul** acelei specii. Genotipul individului conține toată informația ereditară care transmisă de genitori prin celula ou (include ereditatea speciei, pe cea familială şi pe cea individuală). Modul în care se manifestă genele în determinarea caracteristicilor individuale poartă numele de **fenotip**. Există gene dominante ("tari") care îşi impun caracteristica în fenotip şi gene recesive ("slabe") care se transmit urmaşilor fără a fi aparente în fenotip.

Unele caracteristici fizice sau psihice au un **determinism monogenic** (sunt controlate de o singura genă), de exemplu culoarea ochilor, culoarea părului, unele boli genetice, cum este fenilcetonuria. Transmiterea lor este explicată prin mecanismele de dominanță/ recesiune: la nivelul fenotipului se va manifesta caracteristica genei dominante, dar gena recesivă se va transmite urmaşilor la nivel de genotip, având posibilitatea să se exprime la o generație următoare dacă, în perechea de gene alele (una provenită de la mamă, cealaltă de la tată) care controlează caracteristica respectivă se întâlnesc două gene recesive.

Alte caracteristici, mai ales de natură psihică, au un **determinism poligenic**, adică exprimarea lor la nivel de fenotip este dată de mecanisme complexe de interacțiune între gene. Trăsăturile temperamentale, inteligența sunt astfel de caracteristici cu determinism poligenic.

Exemplu: asemănarea dintre rudele de sânge

Teoretic, un individ are 50% din gene din partea mamei şi 50% din gene din partea tatălui, deci asemănarea genetică a copiilor cu fiecare părinte este de 50%, la fel ca şi asemănarea dintre frați. Asemănarea unui copil cu fiecare dintre cei 4 bunici este de numai 25%, iar între verii de gradul I doar de 12,5%.

La asemănarea de natură biologică se adaugă influențele mediului: copiii care trăiesc împreună cu părinții lor au în comun nu doar ereditatea, ci şi mediul şi, în acest caz, a determina cât din asemănare se datorează eredității şi cât mediului necesită o metodologie riguroasă de separare a celor două categorii de influențe, prin studiul gemenilor, adopțiilor şi al membrilor de familie în general, în funcție de gradul lor de rudenie, aşa cum se va vedea în această unitate de învățare, la paragraful 2.4.

4. Faceți o listă cu 5 caracteristici fizice pe care le aveți în comun cu unul dintre părinți sau frați.
5. Faceți o listă cu 5 caracteristici psihice pe care le aveți în comun cu unul dintre părinți.
6. Pornind de la observații din viața cotidiană, încercați să dați exemple de caracteristici psihice care nu sunt influențate de ereditate.

Eritabilitatea este o măsură a gradului în care o trăsătură este transmisă pe cale ereditară şi este exprimată în populație, la nivel de fenotip. Indicele de eritabilitate este determinat printr-o formulă de calcul în care sunt introduse corelațiilor dintre gemenii MZ şi DZ.

Exemplu: calcularea indicelui de eritabilitate în studiile pe gemeni crescuți împreună

Ipoteze posibile:

- asemănarea provine de la factorii de mediu uniform;
- asemănarea provine de la ereditate comună.

Argumentare:

- Ambele tipuri de gemeni (MZ şi DZ), crescuți împreună, au fost expuşi unui mediu uniform.
- Dacă gemenii MZ sunt mai asemănători între ei decât gemenii DZ, acest fapt poate fi atribuit similarității genetice.

Calcularea INDICELUI DE ERITABILITATE:

- Se calculează, la nivel de populație, corelații asupra incidenței caracteristicilor comune la gemenii MZ ($\mathbf{r_{mz}}$) şi la gemenii DZ ($\mathbf{r_{dz}}$);
- cele două serii de corelații sunt comparate şi diferențele dintre comparații sunt înmulțite cu 2 şi se obține un indice de eritabilitate (estimată).

$$\mathbf{h^2 = 2*(r_{mz} - r_{dz})}$$

Studiul eredității în biologie este realizat de o ramură a acesteia, numită genetică. Transmiterea caracteristicilor fizice şi psihice se bazează pe trei tipuri de ereditate:

- **ereditatea generală** (a speciei) – toți oamenii împărtăşesc o serie de caracteristici generale, care determină apartenența lor la specia umană;
- **ereditatea familială** – membrii de familie înrudiți genetic (“rude de sânge”) prezintă o serie de caracteristici particulare, comune familiei;
- **ereditatea individuală** – fiecare individ are un genotip unic, rezultat din combinația genelor materne şi paterne.

Descoperirile din domeniul biologiei au influențat şi modul în care psihologia explică factorii care determină personalitatea şi, în special, rolul factorilor ereditari. Perioada modernă este marcată de 2 concepții care explică, la niveluri de generalitate diferite, rolul factorilor ereditari:

- Particularitățile de personalitate sunt **determinate genetic** şi sunt transmise urmaşilor sub forma unor predispoziții comportamentale.

- Predispozițiile comportamentale ereditare **derivă din filogeneză**, fiind rezultatul presiunilor evoluției; în decursul filogenezei, au fost transmise acele însuşiri care confereau un avantaj adaptativ.

Să ne reamintim ...

- Ereditatea este proprietate de bază a organismelor vii de a transmite urmaşilor caracteristicile speciei şi ale părinților.
- Ea se bazează pe programul genetic conținut în genotipul individual, aşa cum rezultă el în urma unirii celor două lanțuri de ADN provenite de la genitori.
- Manifestarea acțiunii acestui program la nivelul individului (fenotip) depinde de interacțiunile dintre genele alele care controlează caracteristicile fizice şi psihice şi de interacțiunile dintre genotip şi mediu.
- Fiecare individ posedă o ereditate generală (aparține speciei om), una familială (are în comun o serie de gene cu rudele de sânge) şi o ereditate individuală (genotipul lui este o configurație unică de gene materne şi paterne).
- Predispozițiile ereditare derivă din filogeneză.

7. Revedeți, în manualul de biologie din liceu, noțiunile de bază despre genetică.
8. Care este diferența dintre gemenii monozigoți şi gemenii dizigoți?
9. Pornind de la observarea unei perechi de gemeni pe care îi cunoaşteți personal, dați o listă de 5 însuşiri psihice care le sunt comune.

2.3. CATEGORII DE CARACTERISTICI PSIHICE TRANSMISE EREDITAR

Trăsături temperamentale

Temperamentul constituie latura personalității cea mai uşor de observat, deoarece se manifestă în reacțiile noastre afective, în conduita expresivă, în energia investită în comportament. Pentru ca o trăsătură să fie considerată temperamentală, ea trebuie să satisfacă următoarele condiții:

- Să prezinte corelații mai mari la gemenii monozigoți (MZ) decât la cei dizigoți (DZ).
- Să aibă stabilitate de-a lungul vieții.
- Să fie prezentă la vârsta adultă.
- Să fie o trăsătură adaptativă (să confere un avantaj adaptativ posesorului).
- Să poată fi identificată şi la animale.

Exemple: trăsături temperamentale cu bază ereditară

Cercetările lui Buss & Plomin (1975) au demonstrat că principalele trăsături temperamentale au o bază ereditară. Autorii au făcut studii pe gemeni monozigoți şi dizigoți crescuți în acelaşi mediu. Inițial, au realizat un inventar comportamental cu 4 dimensiuni şi 20 de itemi (EASI Temperament Survey), care a fost dat spre completare părinților de copii gemeni de acelaşi sex (MZ – DZ). Cele 4 dimensiuni ale versiunii inițiale a inventarului sunt:

- Emotivitate
- Activism
- Sociabilitate
- Impulsivitate

Au fost constatate corelații mult mai mari la gemenii MZ decât la gemenii DZ pentru factorii E, A şi S ceea ce a dus la concluzia că aceşti trei factori au un suport genetic, spre deosebire de cel de-al patrulea pentru care valorile corelațiilor au fost slabe. Comportamentele despre care s-a presupus că ar fi influențate de factorul Impulsivitate s-au dovedit a fi mai degrabă dependente de factori situaționali (Carver & Scheier, 1996, p. 142).

Pentru a vedea dacă trăsăturile prezintă stabilitate de-a lungul vieții şi satisfac toate condițiile unei trăsături temperamentale, ei au aplicat adulților un inventar temperamental similar (EAS Temperament Survey). Concluzia studiului a fost că activismul, sociabilitatea şi emotivitatea sunt trăsături temperamentale deoarece îndeplinesc condițiile trăsăturilor temperamentale şi că ele au o puternică bază genetică (O prezentare mai amplă a temperamentului va fi realizată în Unitatea de învățare 5).

Inteligența

Inteligența se manifestă în procesul de înțelegere, în capacitatea de a învăța şi de a rezolva probleme, în eficiența comportamentelor adaptative, de la cele mai simple, la cele mai complexe. Studiile de genetică a inteligenței au pus în evidență faptul că există o considerabilă componentă înnăscută, de factură ereditară, a inteligenței. Studiile asupra relației dintre nivelurile de inteligență ale părinților şi copiilor, respectiv ale membrilor de familie indică o clară componentă ereditară a acestei laturi a personalității.

Exemple: **inteligență şi similaritate genetică**

Corelațiile indică gradul de similaritate al nivelului de inteligență.

În cazul în care copii au fost crescuți separat, se consideră că similaritatea nivelului lor de inteligență este datorată eredității:

- pentru gemenii monozigoți crescuți separat corelația pentru nivelul cotientului de inteligență (QI) variază între 0,77 şi 0,86;
- pentru frații obişnuiți crescuți separat este de aproximativ 0,42.

Atunci când copiii sunt crescuți împreună, similaritatea dintre ei se poate datora atât mediului comun, cât şi eredității (dacă au o ereditate comună):

- gemeni monozigoți crescuți împreună: 0,92 – (față de 0,86 separat);
- gemeni dizigoți crescuți împreună: 0,53 – (față de 0,42 separat)
- frați şi surori crescuți împreună: 0,50 – (față de 0,42 separat)
- copii neînrudiți crescuți împreună: 0,25 (Larmat, 1977, pp. 51-60).

Din cele prezentate mai sus, observăm că, cu cât gradul de înrudire este mai apropiat, cu atât corelația dintre nivelurile de inteligență este mai mare, indiferent dacă este vorba de copii crescuți împreună sau separat.

Studiul lui C. Burt (1961) Într-un studiu longitudinal realizat pe o perioadă de 50 de ani, Burt a comparat QI-ul mediu al părinților şi copiilor cu clasa ocupațională în care erau incluşi la vârsta adultă. Clasa ocupațională era un indicator atât pentru nivelul de educație, cât şi pentru venituri şi statutul social. Concluzia studiului a fost că există o relație între nivelul de inteligență şi ocupația pe care o persoană o are la vârsta adultă şi că ar trebui să vorbim mai degrabă de "clase ocupaționale" decât de clase sociale. De asemenea, Burt a constatat că, la vârsta adultă, aproximativ 20% din copiii fiecărei clase vor schimba clasa socială fie în sens ascendent, fie în sens descendent, deci există o tendință de regresie spre medie dinspre ambele capete ale scalei (Larmat, 1977, p. 137).

Clasa ocupațională în care se încadrează o persoană la vârsta adultă depinde nu doar de cotientul ei de inteligență, ci şi de mediul familial în care ea s-a dezvoltat. Părinții din clasele ocupaționale din partea superioară a listei asigură copiilor lor un mediu mai stimulativ, care favorizează dezvoltarea cognitivă, pe când părinții din clasele ocupaționale din partea de jos a listei sunt mai puțin preocupați de dezvoltarea cognitivă a copiilor lor. Ar fi de aşteptat ca, în acest caz, să asistăm la o autoreproducere a claselor ocupaționale. Explicația acestui fenomen, denumit "regresie spre medie" este complexă şi încă nu pe deplin clarificată.

Teoria lui Burt, bazată doar pe considerarea acestor date, fără o cercetare aprofundată a tuturor factorilor care survin în transmiterea ereditară a inteligenței şi în dezvoltarea acesteia sub acțiunea factorilor de mediu, este un exemplu de interpretare selectivă şi distorsionată ideologic a unor fapte. Din păcate, ea a constituit un fundament pentru elitism şi rasism, deoarece susținea că ierarhia socială coincide cu ierarhia genotipului intelectual, acesta din urmă fiind explicația biologică a stratificării sociale.

Exemplu: relația dintre inteligență şi clasa ocupațională

În tabelul de mai jos, sunt prezentate sintetic rezultatele cercetării realizate de Burt. Se observă că, în cazul claselor ocupaționale cu un QI peste medie, copiii au un QI mai scăzut decât părinții lor, în timp ce, în cazul claselor ocupaționale cu un QI sub medie, copiii au un QI mai ridicat decât părinții lor.

Tab. 2.1. Inteligență şi clasă ocupațională la părinți şi copii

Clase ocupaționale	Părinți QI	Copii QI	% din total
Profesori universitari, medici, magistrați	139,7	120,8	0,3%
Cadre didactice, funcționari, ingineri	130,6	114,7	3%
Lucrători medii	115,9	107,8	12%
Muncitori calificați - industrie, comerț	108,2	104,6	26%
Muncitori semicalificați, vânzători	97,8	98,9	33%
Muncitori necalificați, agricultori	84,9	92,6	26%

(Larmat, 1977, p. 134)

Consecințele în plan social au fost dramatice: timp de mai multe decade, organizarea accesului în sistemul de învățământ din Marea Britanie s-a bazat pe această teorie, testele de inteligență fiind instrumentul prin intermediul căruia se realiza selecția elevilor. Cercetări recente au arătat că, deşi rolul eredității în determinarea inteligenței

este foarte important, lucrurile nu sunt deloc aşa de simple şi că educaţia şi mediul pot influenţa în mare măsură exprimarea genotipului. (O prezentare mai amplă a inteligenţei va fi realizată în Unitatea de învăţare 6).

10. Care sunt pericolele selecţiei elevilor în funcţie de rezultatul la testul de inteligenţă?
11. Ce alţi factori, care nu ţin de ereditate, ar putea influenţa rezultatul testului de inteligenţă?

Transmiterea ereditară a orientării sexuale

Mai multe studii au probat faptul că homosexualitatea masculină se transmite ereditar (Carver & Scheier, 1996, p. 145):

- **Eysenck** (1964) – a demonstrat, într-un studiu pe gemeni, că probabilitatea ca geamănul MZ al unui homosexual să fie şi el tot homosexual este mult mai mare decât în cazul gemenilor DZ.
- **Bayley – Pillard et. al.** (1991) – într-un studiu genetic asupra bărbaţilor şi femeilor homosexuali, constată că în cazul gemenilor MZ, probabilitatea ca ambii să fie homosexuali este dublă faţă de gemenii DZ.
- **Hamer, Hu, Magnuson, et. al.** (1993) – aduc date mai detaliate despre acest fenomen, şi anume că în genealogia homosexualilor bărbaţi se găsesc cazuri mai frecvente de rude homosexuale din partea mamei decât din partea tatălui. Se pare că homosexualitatea masculină este asociată cu cromozomul X (gena homosexuală se află în acest cromozom). Studiul cromozomial a identificat o zonă a cromozomilor X cu o configuraţie comună în cazul homosexualilor (majoritatea, dar nu în toate cazurile); poziţionarea genei pe cromozomul X este o explicaţie a perpetuării ei: dacă nu s-ar transmite de la mamă, ar dispărea pentru că homosexualii au, în medie, rata de reproducere mult mai mică; cromozomul X fiind prezent şi la femei şi la bărbaţi, gena poate fi transmisă în mod recesiv.

Transmiterea ereditară a tulburărilor psihice

- **Studii privind schizofrenia la gemeni** Într-un studiu care a avut ca scop evaluarea psihiatrică comparativă a perechilor de gemeni, (Gottesman & Shields, 1972) autorii au constatat că există o concordanţă a tulburării în 50% din cazuri la gemenii MZ şi de numai 9% la gemenii DZ. Gravitatea bolii este mai frecvent similară la gemenii MZ.
- Alte studii similare au confirmat transmiterea ereditară a predispoziţiei spre schizofrenie şi au adus informaţii valoroase despre faptul că nu toţi cei care au o predispoziţie genetică a bolii prezintă o formă o manifestă a ei şi că factorii de mediu au rol declanşator / facilitator al predispoziţiei genetice (Plomin & Rende, 1991).
- **Studii privind transmiterea PMD** (psihoza maniaco-depresivă) Allen (1976) a arătat că PMD este întâlnită în genealogia familială ceea ce indică transmiterea genetică a bolii. Studiile pe gemeni realizate prin tehnici de genetică moleculară (compararea markerilor genetici) indică şi ele mecanisme genetice de transmitere a bolii.
- **Transmiterea ereditară a alcoolismului** Un studiul al lui Eysenck (1964a) a pus în evidenţă faptul că ambii gemenii MZ prezintă mai frecvent alcoolism (65%)

decât gemenii DZ (30%). Studiile pe adopții au pus în evidență o corelație a prezenței comportamentului alcoolic la fiu şi tată biologic de 22%.

Comportamentele antisociale juvenile şi criminalitatea la vârsta adultă

- Studiile trecute în revistă de Eysenck (1964, b) au pus în evidență o concordanță mai mare a comportamentelor antisociale la gemenii MZ decât la cei DZ.
- Alte studii (DiLalla – Gotesman, 1991) susțin ipoteza influenței genetice asupra criminalității adulte, deşi cele referitoare la delincvență juvenilă nu sunt concludente (ap. Carver & Scheier, 1996, p. 155 şi u.).

12. Ce caracteristici de personalitate sunt dovedite prin studii că sunt transmise ereditar?
13. Ce implicații are cunoaşterea faptului că aceste caracteristici sunt transmise sub forma unor predispoziții?

Dovezi din domeniul sociobiologiei şi al psihologie evoluționiste

Sociobiologia este o ramură a biologiei, derivată din etologia comparată, care se ocupă de studiul comportamentului social al animalelor şi al omului. Evidențierea unor trăsături comune la om şi la animale este încă o dovadă în sprijinul teoriei fundamentului biologic al structurilor psihice şi, implicit, a transmiterii ereditare a unor caracteristici, o dată cu alte caracteristici biologice. Ipoteza de bază a sociobiologiei este că *"majoritatea (dacă nu chiar toate) elementele de bază ale comportamentului social sunt produse ale evoluției şi de transmit ereditar"* (Carver & Scheier, 1996, p. 147).

Exemple: caracteristici comune omului şi animalelor

Imprintingul – învățarea latentă, prin impregnare (simpla expunere la stimulii din mediu), este comună omului şi animalelor; la om şi la animale ataşamentul față de mamă poate fi explicat în acest fel.

Teritorialitatea – marcarea teritoriului prin aranjarea spațiului, plantarea unor marcatori de teritoriu etc. este o tendință comportamentală prezentă şi la om şi la animale.

Similaritatea genetică şi atracția interpersonală

❖ Explicațiile date de sociobiologie pentru atracția interpersonală sunt următoarele:

- suntem atraşi de străini care ne seamănă din punct de vedere genetic;
- şansele de a deveni parteneri sexuali şi de a procrea cu străini care ne seamănă din punct de vedere genetic cresc;
- determinând atracție spre gene similare, genele tale îşi sporesc şansele de a supraviețui în următoarea generație.

❖ **Cercetările lui Rushton (1988)** - din analiza probelor de sânge la cupluri s-a constatat că:

- cuplurile implicate sexual aveau în comun, în medie, 50% markeri genetici, față de 43% în cazul perechilor alese la întâmplare în acelaşi lot;

- cuplurile care aveau copii aveau un fond de 52% markeri comuni, față de 44% la cuplurile fără copii (medie);
- atracția nu se limitează numai la sexul opus - simpatizăm mai uşor persoane similare genetic nouă deoarece prin aceasta favorizăm perpetuarea genelor proprii sau similare pe două căi:
  - ajutând pe cineva similar, îi sporeşti şansele de a-şi perpetua genele;
  - dacă are un frate de sex opus, cu gene similare, din asta poate rezulta o căsătorie, copii şi, în final, perpetuarea genelor proprii (ap. Carver & Scheier, 1996, p. 146).

❖ **Explicațiile sociobiologiei asupra modului în care percepem similaritatea genetică**

- Trăsături somatice şi faciale asemănătoare dau impresia de similaritate şi aceasta produce atracție.
- Similaritate genetică poate fi percepută (neconştientizat) la nivel olfactiv – persoanele similare nouă au un miros nesupărător; cu cât diferența genetică este mai mare, cu atât suntem mai conştienți de mirosul (supărător) al celuilalt (Carver & Scheier, 1996, p. 148).

Psihologia evoluționistă este o ramură a psihologiei, dezvoltată preponderent în a doua jumătate a secolului XX, o dată cu dezvoltarea geneticii, a etologiei comparate şi cu modernizarea teoriei lui Darwin. Ea are ca obiect explicarea existenței unor caractere psihice (şi fizice) prin selecția lor de-a lungul generațiilor, în interiorul fiecărei specii, a acelor caractere care conferă un avantaj adaptativ individului: "supraviețuirea celui mai adaptat". La nivelul populației, stabilizarea unei mutații genetice apărute întâmplător are loc prin selecție naturală. Acei indivizi care au mutația adaptativă vor supraviețui şi vor avea urmaşi, care vor purta aceste caractere adaptative, în timp ce indivizii care nu au mutația adaptativă nu vor avea urmaşi în următoarea generație, genele lor nemaifiind, de-a lungul mai multor generații, reprezentate în fondul genetic al acelei populații. Psihologia evoluționistă explică existența unor predispoziții comportamentale ca fiind rezultatul selecției naturale.

Exemplu: altruismul la speciile gregare … printre care şi omul

Altruismul este un caracter întâlnit atât la om, cât şi la speciile cu viață socială; deşi produce un dezavantaj adaptativ (individul îşi sacrifică propriile gene), duce la salvarea genelor altora, deoarece:

- altruismul este orientat, de obicei, spre cei apropiați (rude), fiind o promovare indirectă a eredității familiei (fond genetic);
- în final, nu este o caracteristică dezadaptativă, deoarece fondul genetic familial nu dispare;
- evoluția nu este o problemă de supraviețuire a individului, ci a speciei;
- în cazul cooperării cu străini este vorba de inducerea unui altruism reciproc: fiecare îşi sporeşte şansele de supraviețuire ajutându-l pe celălalt.

Alegerea partenerului şi competiția sexuală

Din punctul de vedere al evoluției, *"individul este doar un mijloc prin care gena produce o altă genă, similară"*. Alegerea partenerului devine, în aceste condiții, calea de a-ți spori şansele de perpetuare, prin genele tale individuale, a fondului genetic căruia îi aparții. Alegerea partenerului presupune competiție, lucru valabil pentru ambele sexe, dar miza competiției diferă între femei şi bărbați:

- strategiile de competiție diferă datorită rolului diferit pe care fiecare sex îl are în reproducere;
- studierea acestui aspect la diferite specii a pus în evidență faptul că sexul care este mai mult implicat în sarcină şi creşterea ulterioară a progeniturii este mai puțin productiv în urmaşi, în timp ce sexul mai puțin implicat poate contribui la geneza unei progenituri mai numeroase (cu alți parteneri) de-a lungul vieții.

Strategia optimă pentru femei este să se abțină de la a procrea până întâlnesc "bărbatul potrivit" - în termeni de calitate a contribuției genetice, grijă părintească şi sprijin pentru copii, disponibilitate, în timp ce, pentru bărbați, strategia optimă este să-şi maximizeze oportunitățile de împerechere, căutând partenere fertile şi disponibile. La fiecare sex au fost puse în evidență strategii diferite pe termen scurt/ lung.

❖ De aici derivă şi diferențele asupra modului în care femeile şi bărbații privesc sexul opus:

- bărbații văd femeile ca pe nişte *"obiecte sexuale*"; în consecință vor fi interesați de partenere fertile - tinere, sănătoase şi frumoase – cu care vor putea avea urmaşi;
- femeile văd bărbații ca pe nişte "*obiecte succesuale"* - ele vor fi interesate de statutul social, dominanță, ambiție şi bogăție, bunăstare (sau măcar şanse de a o dobândi), studii, apartenență familială ..., aceste caracteristici ale bărbatului fiind indicatori ai capacității sale de a o sprijini, în perspectivă, în creşterea copiilor.

Exemplu: diferențe de gen în alegerea partenerului sexual

Există diferențe de gen în privința strategiilor de alegere a partenerului sexual, în funcție de constrângerile reproductive ale fiecărui gen.

Tab. 2.2. Diferențe de gen în strategiile de alegere a partenerului

Criterii	Femei	Bărbați
Constrângeri reproductive	Pot produce un număr limitat de urmaşi	Pot produce un număr nelimitat de urmaşi
Strategie optimă	Să aleagă cal mai potrivit partener	Să aibă cât mai multe partenere
Calități căutate la partener	Resurse pentru a proteja şi susține copiii	Fertilitate
Baza de evaluare a partenerului	Capacitatea de a câştiga, statut, avere, generozitate	Atractivitate fizică, sănătate, tinerețe
Motive de gelozie	Implicarea emoțională a bărbatului cu o altă femeie	Infidelitatea partenerului cu un alt bărbat

(ap. Carver & Scheier, 1996, p. 152)

❖ În plan comportamental, diferențele se manifestă în mijloacele prin care îşi sporesc atractivitatea:

- bărbații îşi etalează bunurile posedate (maşină, bani...) şi forma fizică (musculatură);
- femeile îşi etalează frumusețea (machiaj, îmbrăcăminte, bijuterii), cu scopul de a atrage mai mulți bărbați şi a avea astfel de unde sa-l aleagă pe cel "potrivit".

❖ Buss (1994) a făcut o cercetate transculturală (37 culturi diferite) a preferințelor în privința partenerului sexual şi a găsit prea puține diferențe:

- femeile sunt atrase de indici care au legătură cu resursele (materiale, fizice), dominanța şi statutul;
- bărbații sunt atraşi de indicii fertilității: preferă femei cu atât mai tinere, cu cât sunt ei mai în vârstă;
- similaritatea transculturală a preferințelor este mult mai mare la bărbați decât la femei.

Diferențe de gen în manifestarea geloziei

- **Gelozia femeii** este legată de asigurarea securității copiilor ei: implicarea emoțională a partenerului cu o altă femeie amenință pierderea securității. De aceea, ea devine geloasă numai atunci când partenerul "se îndrăgosteşte", dar "sexul ocazional" pe care partenerul îl practică nu o deranjează, întrucât acest lucru nu înseamnă că bărbatul o va părăsi pentru o altă femeie.
- **Gelozia bărbatului** este de natură diferită: îl deranjează infidelitatea sexuală a partenerei şi nu faptul că "este îndrăgostită" de un alt bărbat. În cazul infidelității sexuale, există o mare probabilitate ca femeia să dea naştere unor copii care nu sunt ai lui, periclitând, în acest fel, transmiterea genelor sale (să crească nişte "pui de cuc" cum se spune în limbaj popular). Faptul că femeia este îndrăgostită platonic de un alt bărbat nu implică nici un pericol pentru certitudinea că urmaşii sunt ai lui şi nu ai celuilalt.

Diferențierea acestor predispoziții comportamentale la cele două genuri este explicată de psihologia evoluționistă prin faptul că, de-a lungul evoluției, femeile şi bărbații au avut succes în asigurarea urmaşilor prin strategii diferite. Predispozițiile diferențiate se manifestă în prezent tocmai ca urmare a selectării lor naturale, dintre alte posibile strategii, în funcție de avantajele adaptative şi reproductive asociate lor.

Diferențe de gen în stilul de comunicare

- Bărbații au o abordare individualistă, dominantă, centrată pe problemă şi pe rezolvarea ei.
- Femeile au o abordare participativă, incluzivă, centrată pe relație şi pe menținerea ei.

Explicația acestor diferențe constă tot în avantajul adaptativ conferit de cele două strategii.

Agresivitatea

În viziunea psihologie evoluționiste, agresivitatea este legată, la majoritatea speciilor, de competiția pentru resurse şi pentru reproducere, dar la om ea are un aspect mai intens şi mai distructiv decât la alte specii: la celelalte specii, masculii nu-şi omoară rivalii pentru a-i

scoate din competiție, ci doar îi rănesc sau îi alungă; la om, rivalitatea pentru accesul la reproducere poate să ducă mai frecvent le omucidere (Carver & Scheier, 1996, p. 153).

"***Sindromul bărbatului tânăr***" (Wilson & Daly, 1985) este un pattern comportamental identificat de autorii de mai sus pornind de la statistica omuciderilor în Chicago pe o perioadă de 15 ani (1965-1981). Autorii au selectat crimele asupra unor persoane de acelaşi sex care nu se aflau în relație de rudenie cu ucigaşul, au analizat caracteristicile demografice comune ale celor implicați şi au ajuns la următoarele concluzii:

- Bărbații sunt mai predispuşi ca femeile să se omoare unii pe alții.
- Frecvența maximă a omuciderilor survine între 20 şi 24 de ani, etapă de vârstă care coincide cu prima perioadă de competiție pentru împerechere.
- Criminalul şi victima au statute sociale similare (deci sunt posibili competitori).
- Mobilul crimei este de obicei asociat cu statutul în grup şi cu "onoarea" (competiție), nu neapărat cu rivalitatea directă pentru o anume parteneră.
- Crimele survin în urma unor conflicte şi confruntări violente.

Criminalii sunt, de regulă tineri, singuri, şomeri, cu alte cuvinte, situația lor socială la momentul înfăptuirii crimei le diminuează drastic şansele de împerechere. De regulă, crima este îndreptată împotriva unor competitori genetici. Concepția teoretică care a stat la baza acestui studiu nu este aceea că agresivitatea este inerentă naturii umane, ci că agresivitatea este o trăsătură masculină, care se manifestă ca urmare a presiunii selecției pentru împerechere.

Alte argumente care pledează în favoarea ipotezei că agresivitatea este legată de presiunea selecției pentru împerechere:

- Părinții adoptivi îşi ucid mai frecvent copiii decât părinții naturali ceea ce înseamnă că similaritatea genetică dintre victimă şi criminal este asociată cu un risc mai mic de omucidere; fenomenul este mult mai frecvent pentru tații adoptivi decât pentru mamele adoptive.
- Prin uciderea copilului adoptiv, genele unui competitor sunt împiedicate de a supraviețui. Astfel de uciderи se produc mai frecvent atunci când copilul este între 0 şi 2 ani decât după vârsta de 9 ani (Daly & Wilson, 1988), deoarece, în timp, între copil şi părintele adoptiv se dezvoltă relații de ataşament care îl împiedică pe acesta din urmă să-şi descarce furia în acest mod (ap. Carver & Scheier, 1996, pp. 153-155).

Să ne reamintim...

- Principalele caracteristici transmise ereditar sunt: trăsăturile temperamentale, inteligența, unele aptitudini speciale, predispoziția spre unele tulburări psihice.
- Sociobiologia explică existența şi transmiterea ereditară a unor predispoziții comportamentale ca fiind expresia "rețetelor" reuşite ale speciei în rezolvarea unor probleme de adaptare.
- Principala teză a sociobiologiei este că majoritatea elementelor de bază ale comportamentului social sunt produse ale evoluției.
- Sociobiologia explică astfel atracția interpersonală, gelozia, diferențele de gen în alegerea partenerului, în competiția sexuală, în agresivitate şi în comunicare.

14. Descrieți, la generația tânără, comportamente care indică strategii diferențiate de atragere a unui partener sexual.
15. Identificați manifestări ale diferențelor de comunicare între fete şi băieți de vârstă şcolară.
16. Ce consecință are în educația diferențiată a băieților şi fetelor cunoaşterea faptului că agresivitatea este o trăsătură general umană, dar că ea este mai intens manifestată la genul masculin?

2.4. STUDII GENETICE PE GEMENI ŞI ADOPȚII

În judecarea influenței eredității şi mediului asupra asemănărilor şi deosebirilor dintre persoane, atribuim în mod logic asemănările factorilor de mediu atunci când mediul este uniform şi ereditatea diferită (cazul copiilor neînrudiți crescuți împreună) şi factorilor ereditari atunci când ereditatea este uniformă, dar mediile sunt diferite (cazul gemenilor MZ crescuți separat). În ceea ce priveşte deosebirile, atunci când mediul este uniform şi ereditatea diferită, le atribuim eredității, iar atunci când mediul este diferit dar ereditatea este uniformă, le atribuim mediului (vezi figura de mai jos).

Tab. 2.3. Atribuiri pentru asemănări şi deosebiri în cazul mediului uniform/ neuniform, respectiv a eredității uniforme/ diferite

	SITUAȚII TIPICE	ASEMĂNĂRI	DEOSEBIRI
MEDIU UNIFORM (ereditate diferită)	Frații adoptivi crescuți împreună Copiii adoptați şi părinții lor adoptivi	**Mediu**	**Ereditate**
MEDIU DIFERIT (ereditate uniformă)	Frații naturali (gemeni sau nu) adoptați în familii diferite Copiii adoptați şi părinții lor naturali	**Ereditate**	**Mediu**

Date din genetica comportamentală

Genetica comportamentală este un domeniu de studiu care are ca obiectiv explicarea gradului de eritabilitate a predispozițiilor comportamentale şi a trăsăturilor de personalitate, ca şi a gradului de influență a mediului asupra acestor caracteristici. Principalele metode utilizate de genetica comportamentală sunt studiile pe gemeni, studiile pe familii, studiile pe adopții şi studiile pe adopții de gemeni. Contribuțiile geneticii comportamentale în explicarea naturii predispozițiilor comportamentale şi a trăsăturilor de personalitate vor fi prezentate mai jos.

A. Studiile pe gemeni constituie o metodă de evidențiere a similarităților dintre gemeni, pornind de la cauze posibile ale asemănărilor. Au fost generate două ipoteze contrare:

- Asemănările provin de la factorii de mediu uniform – trăind într-un mediu comun gemenii au parcurs situații de învățare similare, care le-au modelat personalitatea în mod asemănător, indiferent de ereditate.
- Asemănările provin de la ereditate comună – având aceeaşi ereditate, gemenii MZ ar trebui să fie mai asemănători decât cei DZ, între care similaritatea genetică este de doar 50%, indiferent de situațiile de învățare parcurse.

Până la dezvoltarea tehnicilor de analiză a ADN-ului, rezultatele studiilor pe gemeni au fost afectate de o variabilă necontrolabilă: multe dintre perechile de gemeni studiate nu ştiau precis, sau ştiau greşit, cărui tip (MZ sau DZ) îi aparțin. Studiile cele mai elaborate pot fi făcute pe gemeni MZ sau DZ de acelaşi sex (pentru a elimina sexul ca factor de diferențiere) şi pleacă de la următoarele presupoziții:

1. Ambele tipuri de gemeni (MZ şi DZ), crescuți împreună, au fost expuşi unui mediu uniform (au parcurs situații de învățare similare).
2. Dacă gemenii MZ sunt mai asemănători între ei decât gemenii DZ, acest fapt poate fi atribuit similarității genetice.

Metoda de lucru a implicat corelații asupra incidenței caracteristicilor comune la gemenii MZ şi la gemenii DZ. Cele două serii de corelații sunt comparate şi diferențele dintre comparații sunt înmulțite cu 2 şi se obține un indice de eritabilitate (estimată) – vezi mai sus exemplul de calculare a indicelui de eritabilitate la paragraful 2.2 (Carver & Scheier, 1996, pp. 134-136).

Exemplu: eritabilitatea unor trăsături de personalitate

Calcularea diferențelor de similaritate dintre gemenii MZ şi cei DZ crescuți împreună este cea mai simplă cale de estimare a gradului de eritabilitate al unei trăsături. Metaanaliza făcută de Henderson (1982) asupra mai multor studii pe gemeni evidențiază diferențe de corelație pentru cele două categorii de gemeni pentru câteva trăsături de personalitate. În cazul trăsăturilor extraversie şi nevrotism, determinismul lor ereditar este mai mare de 50%.

Tab. 2.4. Eritabilitatea unor trăsături de personalitate

	Gemeni MZ	**Gemeni DZ**	**Eritabilitate**
Extraversie	r=0,51	r=0,21	**h^2=0,60**
Nevrotism	r=0,50	r=0,23	**h^2=0,54**

(ap. Larsen & Buss, 2005, p. 176)

B. Studii pe adopții Marele avantaj al studiilor pe adopții este că, spre deosebire de studiile pe gemeni şi familii, în care părinții furnizează atât gene comune, cât şi mediu comun, în cazul adopțiilor, părinții biologici (naturali) furnizează doar gene comune, iar părinții adoptivi doar mediu comun, existând astfel condiții pentru separarea influenței celor două categorii de factori asupra personalității. Dezavantajele studiilor pe adopții sunt mai multe: populația studiată nu este reprezentativă în raport cu populația generală; familiile sunt selecționate în funcție de condițiile socio-economice pe care le pot oferi copiilor, ele nefiind reprezentative pentru ansamblul familiilor dintr-o societate; copiii adoptați pot avea particularități care îi recomandă pentru adopție, particularități care îi fac

nereprezentativi pentru ansamblul copiilor de aceeaşi vârstă. Studiile pe adopții au avut ca obiective:

- Stabilirea gradului de asemănare dintre copil şi părintele adoptiv pentru a pune în evidență rolul factorilor de mediu.
- Stabilirea gradului de asemănare dintre copil şi părinții biologici pentru a pune în evidență rolul eredității.

În cazul în care copilul se aseamănă în privința unor predispoziții comportamentale cu părinții adoptivi, asemănările nu se pot datora decât factorilor de mediu, respectiv influenței educative a părinților adoptivi. În cazul în care copilul se aseamănă cu părinții naturali şi nu cu cei adoptivi, asemănările se datorează similarității genetice şi nu factorilor de mediu. Studiile pe adopții evidențiază atât rolul eredității, cât şi rolul mediului în formarea personalității, separând influențele de mediu de influențele ereditare. Au fost studiate, de asemenea, şi asemănările dintre copiii adoptați şi frații lor adoptivi, respectiv naturali, comparativ cu asemănările dintre frații naturali crescuți în familia de origine (Larsen & Buss, 2005, p. 175 şi u.).

Exemplu: influența părinților adoptivi asupra inteligenței copiilor

Studiile mai vechi pe adopții, inventariate de Larmat (1977), identifică dovezi privind transmiterea ereditară a inteligenței şi, totodată, slaba influență a factorilor de mediu asupra inteligenței.

Tab. 2.5. Corelații între nivelul de inteligență al copiilor şi cel al părinților biologici şi adoptivi

Relația	**Burks (1928)**	**Leahy (1935)**	**Erlenmeyer-Kimling (1963)**
Copil - tată adoptiv	0,07	0,19	0,20
Copil – mamă adoptivă	0,19	0,24	
În grupul martor:			
Copil – tată biologic	0,45	0,51	0,50
Copil – mamă biologică	0,46	0,51	

(ap. Larmat, 1977, p. 60)

C. Studiile pe adopții de gemeni – sunt cele mai interesante studii deoarece au acces la o populație rară: gemeni adoptați în familii diferite, mai ales în cazul gemenilor MZ adoptați separat (cazul ideal pentru a separa influența eredității de influența mediului, deoarece avem de-a face cu cazuri de ereditate identică dezvoltată în condiții de mediu diferite). Au fost comparate următoarele loturi:

- gemeni MZ crescuți împreună / separat;
- gemeni DZ crescuți separat.

Au fost testate următoarele ipoteze:

1. Dacă ereditatea este importantă în cazul însuşirii studiate, atunci gemenii MZ (crescuți împreună / separat) trebuie să fie mai asemănători decât DZ.
2. Dacă ereditatea este foarte importantă în cazul însuşirii studiate, gemenii MZ crescuți separat ar trebui să fie la fel de asemănători ca şi cei crescuți împreună.

Cele două ipoteze au fost confirmate în studiile asupra inteligenței şi temperamentului (vezi şi paragraful 2.2).

Exemplu: similaritate genetică şi trăsături de personalitate

Similaritatea genetică este asociată cu similaritatea unor trăsături de personalitate. În cazul gemenilor MZ crescuți separat, similaritatea este în întregime datorată eredității identice.

Tab. 2.6. Similaritate genetică şi trăsături de personalitate

Corelații între gemeni MZ crescuți separat	
Stare de bine	0,49
Competență socială	0,57
Nevrotism	0,70
Agresivitate	0,67
Sentimentul alienării	0,59
Tradiționalism	0,59
Imaginație	0,74

(ap. Larsen & Buss, 2005, p. 178)

Să ne reamintim...

- Studiile pe gemeni, familii şi adopții permit decelarea influenței factorilor ereditari şi de mediu în determinarea asemănărilor şi deosebirilor dintre indivizi.
- Dacă mediul este uniform şi ereditatea diferită (cazul copiilor adoptați şi al părinților lor adoptivi, al copiilor neînrudiți crescuți împreună), vom atribui asemănările dintre indivizi mediului şi diferențele le vom atribui eredității.
- Dacă ereditatea este uniformă şi mediul este diferit (cazul fraților biologici adoptați în familii diferite, cazul copiilor adoptați şi al părinților lor naturali), vom atribui asemănările dintre indivizi eredităților şi diferențele le vom atribui mediului.

17. Ce argumente aduc studiile pe gemeni MZ şi DZ crescuți împreună?
18. Ce argumente aduc studiile pe gemeni MZ şi DZ crescuți separat?
19. Ce argumente aduc studiile pe adopții?

2.5. CONSTITUȚIE FIZICĂ ŞI PERSONALITATE

Primele idei despre existența unor mecanisme de transmitere a caracteristicilor fizice şi psihice provin din observații empirice asupra regularității transmiterii particularităților somatice (înfățişare, boli de familie) şi psihice de la ascendenți la descendenți (copiii se aseamănă cu părinții nu doar sub aspect fizic, ci au şi trăsături de personalitate comune). Concluzia empirică a unor astfel de observații este că există o asociere între cele două categorii de particularități, care face posibilă asemănarea fizică şi psihică între genitori şi urmaşi. Presupozițiile implicite ale acestui tip de concluzii sunt următoarele:

- există o legătură funcțională între corp şi psihic;
- permanența particularităților psihice şi fizice de-a lungul vieții (înfățişare – fire) este legată de această legătură funcțională.

Descoperirile din diferite domenii (genetică, medicină) aprofundează şi confirmă concepția determinismului biologic al funcțiilor psihice. Psihologia a fost în permanență preocupată de legătura dintre caracteristicile psihice şi cele fizice deoarece, chiar şi înainte de dezvoltarea geneticii din a doua jumătate a secolului al XX-lea, transmiterea ereditară a celor din urmă era incontestabilă. De aici, ideea ca însuşirile psihice asociate însuşirilor fizice cu transmitere ereditară ar putea fi mai importante şi că, în acest fel, ar putea fi decelate însuşirile psihice cu transmitere ereditară de cele dobândite prin educație.

Exemple: concepții din antichitate despre relația dintre constituția fizică şi firea omenească

Germenii gândirii europene în domeniu pot fi regăsiți în antichitatea greacă: Hippocrates şi Galenus au încercat să explice manifestările comportamentale prin particularități pe care azi le-am numi fiziologice:

- ***Hippocrates*** din Cos (460-377 î.e.n.) – specificul bolilor şi, în general al manifestărilor comportamentale, este dat de predominanța celor 4 umori şi de modul în care ele interacționează în organismul individului (sângele, limfa, bila galbenă şi bila neagră); corespunzător dominanței fiecăreia dintre cele patru umori, el a descris cele 4 temperamente, dar denumirea lor se pare că îi aparține lui Galenus.
- ***Galenus*** (130-200 e.n.) a preluat ideea lui Hippocrates că tipul de comportament este dat de predominanța umorală; a fost cel care a denumit tipurile temperamentale: sangvinic (sânge), flegmatic (limfa), coleric (bila galbenă), melancolic (bila neagră); era de părere că există o relație între temperament şi activitatea psihică.

Toată gândirea filosofică şi medicală europeană a fost impregnată, de-a lungul secolelor, de aceste concepții. În epoca modernă, o serie de savanți şi filosofi au preluat de la Hippocrates ideea de asociere a formei corpului cu particularitățile psihologice. Astfel, ***Lavater***, filozof şi teolog protestant elvețian, fondatorul "fiziognomoniei", a publicat două cărți (1772 şi 1774) în care încerca să descrie natura relațiilor dintre fața individului şi caracterul său. Deşi a avut mulți adepți, teoria lui s-a dovedit a nu avea un fundament ştiințific.

Lombroso, medic şi criminalist italian, a publicat între 1864 şi 1900 o serie de cărți în care pornind de la experiența sa practică, încerca să demonstreze caracterul înnăscut al bolilor psihice şi al predispozițiilor criminale, indicând şi o serie de particularități somatice

(forma craniului, conformația feței, forma mâinilor etc.) care ar permite identificarea geniilor, criminalilor sau bolnavilor psihici.

În prima parte a secolului XX, ***Pende*** a propus o tipologie în funcție de raportul torace/ membre (asemănătoare cu cea a lui ***Viola***), în trei categorii majore - brevilin, mediu şi longilin - cu câte două variante fiecare, după funcționalitatea endocrină (stenic / astenic). Idei similare găsim şi la alți savanți, cum sunt ***Sigaud***, care considera că există 4 tipuri somatice, în funcție de predominarea unuia din cele 4 sisteme fundamentale de organe (bronhopulmonar, gastrointestinal, musculo-articular, şi cerebrospinal), cu particularități psihice. Caracteristicile de tip se transmit ereditar, dar sunt activate sub influența factorilor de mediu. Aceste tipologii temperamentale nu pot fi însă considerate tipologii psihologice decât în mod relativ.

Într-o carte din 1921, "Structura corpului şi caracterul", psihiatrul german ***Kretschmer*** a publicat rezultatul unor cercetări corelaționale simple stabilite inițial pe 260 de bolnavi psihici. Pornind de la observații empirice ale legăturii dintre constituția fizică şi manifestările comportamentale aparținând unor boli mentale majore – schizofrenia, epilepsia şi psihoza maniaco-depresivă – Kretschmer a găsit corelații semnificative statistic între:

- tipul somatic leptosom (astenic) şi schizofrenie;
- tipul somatic picnic şi psihoza maniaco-depresivă;
- tipul displastic şi cel atletic şi epilepsie.

Ulterior, Kretschmer a reluat măsurătorile după o procedură riguroasă pe câteva mii de cazuri şi a constatat că există o relație între tipul somatic şi predispoziția schizotimă, şi ciclotimă. Datorită impreciziei diagnosticului psihiatric, cercetările lui au fost contestate mai ales de către medici şi antropologi, iar pentru psihologie prezintă un interes destul de redus. Cercetări ulterioare realizate de către Van Horst (1924), Kibler (1925) şi Lüth (1936) au găsit totuşi proporții semnificative de ciclotimi aparținând tipului picnic şi de schizotimi aparținând tipului leptosom şi atletic.

Psihologia constituțională

W.H. Sheldon (1949; 1942), medic şi psiholog american, a fost influențat de ideile lui Kretschmer, pe care l-a vizitat în perioada 1934-1936. El era profund convins că psihologia nu poate exista ruptă de aspectele morfologice şi fiziologice ale organismului, că structura fizică a corpului este o componentă bazală a comportamentului şi pleda pentru o psihologie orientată înspre biologie, cu alte cuvinte, considera că psihologia are nevoie, pentru a fi o ştiință, de cunoaşterea aspectelor biologice şi de explicații care să includă, în cele din urmă, fiziologia (ap. Carver & SCheier, 2008, pp. 102-103).

În contextul unor preocupări tot mai intense ale psihologiei (mai ales a celei americane) pentru studiul determinanților sociali ai comportamentului, Sheldon era interesat mai degrabă de înțelegerea factorilor biologici şi ereditari care condiționează comportamentul prin moderarea influențelor mediului. În comparație cu variabilitatea infinită şi imprevizibilul factorilor sociali, Sheldon spera să găsească în constituția fizică acele constante care ar putea da explicații pentru regularitatea şi consistența comportamentelor umane.

Criteriul tipologic propus de Sheldon era predominanța sistemelor de organe dezvoltate din cele trei foițe embrionare (endoderm, mezoderm, ectoderm). El a refuzat să definească tipurile prin ansambluri de trăsături fizice sau psihice, dar a încercat să definească dimensiuni fundamentale după care indivizii ar putea fi grupați într-o *tipologie comportamentală* (ap. Popescu Neveanu, 1978, pp. 738-739)*:*

- ***Viscerotonia – tipul endomorf*** (predominarea organelor interne) este caracterizată prin: relaxare a ținutei şi a mişcărilor, înclinație spre confort fizic,

reacții lente, apetit exagerat, socializarea alimentării (plăcerea de a mânca împreună cu alții), plăcerea digestiei, înclinație spre curtenie şi politețe, sociofilie, amabilitate, aviditate de afecțiune şi aprobare, orientare spre celălalt, egalitatea fluxului emoțional, toleranță, satisfacție placidă, somn profund, lipsă de caracter, extraversie viscerotonică, comunicativitate, relaxare şi sociofilie sub influența alcoolului, nevoie de celălalt în stări de confuzie, orientare spre copilărie şi relații familiale.

- ***Somatotonia – tipul mezomorf*** (predominarea sistemului muscular şi osos) este caracterizată prin: ținută şi mişcare susținute, plăcerea aventurii fizice, energia, trebuința şi plăcerea exercițiului, gustul puterii, plăcerea riscului şi a întâmplării, maniere directe, curaj fizic, agresivitate competitivă, insensibilitate psihologică, claustrofobie, lipsa milei şi a delicateței, voce necontrolată, indiferență spontană față de durere, înclinare spre scandal, aparență hipermatură, înfumurare şi agresivitate sub influența alcoolului, trebuința de acțiune în caz de haos şi confuzie, orientare spre scopuri şi activități de tinerețe.
- ***Cerebrotonia – tipul ectomorf*** (predominarea sistemului nervos) este caracterizată prin: atitudini şi mişcări reduse, afectare, reactivitate fiziologică excesivă, viteză de reacție excesivă, gustul intimității, tensiune mintală excesivă, hiperatenție, anxietate, controlul emoțiilor, sentimentelor, mobilitate nelinişitită a ochilor şi a feței, sociofobie, nu inițiază contacte sociale, automatizare slabă, agorafobie, atitudini imprevizibile, voce reținută, teama de a face zgomot, hipersensibilitate la durere, oboseală cronică, vivacitate juvenilă a manierelor şi a înfățişării, introversie, rezistență la alcool şi la alte droguri deprimante, nevoie de singurătate în caz de haos, orientare spre perioadele tardive ale vieții.

Deşi extrem de interesantă şi luată în considerare şi în zilele noastre, tipologia lui Sheldon constată prezența asocierii celor două categorii de caracteristici – constituția fizică şi trăsăturile temperamentale, dar nu explică natura acestei asocieri. Valoarea tipologiei constă mai ales în faptul că a asociat cele două categorii de variabile (antropometrice şi psihologice) pe baza unor măsurători. Principala limită a tipologiei lui constă în faptul că cele două serii de date nu au fost independente: măsurătorile nu au fost făcute în orb (adică măsurătorile antropometrice să fie făcute de o persoană, iar cele psihologice de altă persoană, fără ca cele două să cunoască includerea în categorii), de unde suspiciunea că Sheldon ar fi fost biasat în tratarea şi interpretarea datelor.

Exemple: constituție fizică şi ocupație

Alegerea unei ocupații poate avea legătură cu constituția fizică. În profesii în care este necesară forța fizică (ca aceea de polițist) se întâlnesc mai frecvent persoane aparținând tipului mezomorf.

Un fapt interesant este şi că printre delincvenți şi criminali se întâlnesc mai frecvent persoane aparținând tipului mezomorf decât în populația generală (Eysenck & Gudjonsson, 1989, ap. Larsen & Buss, 2005, p. 197)

Să ne reamintim...

- Ideea existenței unei relații între constituția fizică şi firea omenească este foarte veche şi se bazează pe observații empirice.
- Explicațiile date acestei relații au evoluat de-a lungul timpului şi au contribuit la dezvoltarea psihologiei diferențiale.

1. Ar putea fi legată constituția fizică de succesul în anumite ocupații? Dați exemple de ocupații în care caracteristicile fiecăruia din cele trei tipuri ar putea fi avantajoase.
2. Sunt acceptați/ se adaptează mai uşor/ au succes/ în aceste ocupații mai degrabă indivizii aparținând unui anume tip somatic? De ce?
3. Se poate vorbi în aceste cazuri de selecție situațională? Se poate vorbi de o alegere făcută de persoană?

Rezumat

Diferențele individuale la nivel de personalitate sunt determinate atât de factorii ereditari, cât şi de factorii sociali şi culturali. Caracterul înnăscut al unor însuşiri psihice cum sunt inteligența şi trăsăturile temperamentale este demonstrat prin studiile pe familii, gemeni şi adopții. Aceste studii au pus totodată în evidență contribuția factorilor de mediu la modelarea datului ereditar şi raportul determinismului ereditate/ mediu pentru fiecare categorie de însuşiri.

Sociobiologia şi psihologia evoluționistă explică rațiunea adaptativă a unor caracteristici psihice transmise ereditar: similaritate genetică şi atracție interpersonală, diferențele de gen în privința strategiilor de alegere a partenerului, în manifestării geloziei, a agresivității.

Între constituția fizică şi personalitate există legături care au fost puse în evidență de diferitele tipologii somatice şi care dovedesc faptul că există configurații de însuşiri fizice şi psihice care sunt transmise împreună pe cale ereditară .

2.6. Bibliografie recomandată

- Larmat, J. (1977). ***Genetica inteligenței.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică şi enciclopedică, pp. 7-35; 36-78; 132-154; 169-175.
- David, D., Benga, O., Rusu, A.S. (2007). ***Fundamente de psihologie evoluționistă şi consiliere genetică.*** Iaşi: Polirom, cap. 3 şi 4.
- Opre, A. coord. (2006). ***Noi tendințe în psihologia personalității, vol. I, Modele teoretice***. Cluj-Napoca: Editura ASCR, pp. 35-58.
- Matthews, G., Deary, I.J., Whiteman, M.C. (2005/ 2003). ***Psihologia personalității***. Iaşi: Polirom, pp. 157-186.

2.7. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți ereditatea şi exemplificați rolul ei în determinarea personalității.
2. Explicați diferențele dintre genotip şi fenotip.
3. Explicați următoarea propoziție: “Eritabilitatea unei trăsături creşte o dată cu vârsta.”
4. Analizați modul în care trei caracteristici de personalitate transmise ereditar influențează comportamentul în copilărie şi, în special în adaptarea şcolară.

5. Analizați modul în care trei caracteristici de personalitate transmise ereditar influențează comportamentul la vârsta adultă şi, în special în adaptarea la viața socială şi alegerea profesiei.
6. Recitiți ceea ce ați scris la finalul paragrafului 2.1. Care este părerea Dvs. acum, la final de capitol, despre rolul eredității în determinarea diferențelor individuale? Cum anume s-a schimbat părerea Dvs.?
7. Cum poate acționa educația pentru a modela manifestarea, la nivel comportamental, a caracteristicilor de personalitate înnăscute?

Unitatea de învățare nr. 3
NATURA DIFERENȚELOR INDIVIDUALE (2)
ROLUL MEDIULUI

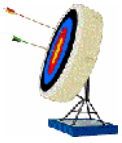
Cuprins

3.1. Importanța factorilor de mediu în determinarea personalității ……... 43
3.2. Factori nutriționali şi de igienă …… 45
3.3. Factori socio-culturali în dezvoltarea personalității …….. 47
3.4. Interacțiuni între factorii de mediu …….. 50
3.5. Relația genotip-mediu ambiant …….. 52
3.6. Rolul educației în modelarea personalității …….. 55
3.7. Bibliografie recomandată …… 59
3.8. Test de verificare a cunoştințelor …….. 59

Introducere

În continuarea celor prezentate în U.I. 1 despre rolul eredității în dezvoltarea personalității, în această unitate de învățare vor fi prezentați factorii de mediu fizic şi social care au influență diferențele individuale şi modul în care aceştia interacționează cu factorii ereditari. Unii factori de mediu pot fi mai uşor de identificat şi de studiat în acțiunea lor asupra personalității, dar există şi factori de mediu social a căror acțiune este difuză şi greu de evidențiat.

Factorii de mediu interacționează cu factorii ereditari şi pot favoriza sau inhiba acțiunea unor gene. Există interacțiuni şi între factorii de mediu, interacțiuni care influențează şi ele personalitatea. Dintre toți factorii de mediu social, cel mai important rol în modelarea personalității îl au educația în familie şi în şcoală.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii factori de mediu fizic şi social care influențează personalitatea – factori nutriționali şi de igienă, factori de mediu fizic, factori de mediu social proximal şi distal, nişă existențială;
- să explice şi să exemplifice interacțiunile dintre factorii de mediu şi principiul avantajelor şi dezavantajelor cumulative;
- să explice natura interacțiunilor dintre genotip şi mediul ambiant – corelații şi interacțiuni, pozitive şi negative/ pasive, reactive şi active;
- să argumenteze importanța educației familiale şi şcolare pentru dezvoltarea personalității şi a educației concertate.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

3.1. IMPORTANȚA FACTORILOR DE MEDIU ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII

În U.I.2 a fost studiat rolul eredității în determinarea principalelor componente ale personalității: inteligența şi trăsăturile de personalitate. Echipamentul ereditar furnizat în genotipul individual se dezvoltă sub influența factorilor de mediu încă din primele clipe de existență ale embrionului. Factorii de mediu care au influență asupra dezvoltării fizice şi psihice a individului pot fi grupați în trei mari categorii: mediu intrauterin, mediul fizic post natal şi mediul social. Fiecare dintre aceşti factori poate acționa continuu sau în perioade sensibile ale dezvoltării şi poate produce modificări fenotipice importante. Cunoaşterea modului de acțiune a factorilor de mediu este importantă pentru înțelegerea diferențelor dintre genotip şi fenotip şi pentru folosirea influențelor acestor factori pentru o dezvoltare optimă a potențialului ereditar.

Factori de nutriționali şi de igienă Alimentația şi starea de sănătate a mamei pe perioada sarcinii, bolile de care suferă mama şi medicația acestor boli, eventualele consumuri adictive – pot influența nu doar dezvoltarea fizică şi starea de sănătate a fătului, ci şi dezvoltarea sistemului nervos, cu implicații asupra dezvoltării psihice ulterioare. Detalii despre factorii nutriționali şi de igienă în perioada intrauterină şi post natală vor fi prezentate în paragraful 3.2.

Factorii de mediu fizic includ totalitatea condițiilor materiale de viață în care evoluează individul; aceste condiții materiale influențează creşterea copilului, starea lui de sănătate şi dezvoltarea psihică. Cei mai importanți factori de mediu fizic sunt condițiile de locuit (calitatea şi dotările locuinței, spațiul rezervat copilului, obiectele cu care el interacționează), alimentația, factorii de risc pentru sănătate specifici zonei rezidențiale (calitatea apei, prezența radiațiilor sau a substanțelor toxice etc., care pot influența starea de sănătate).

Exemplu: rolul obiectelor din mediul înconjurător în dezvoltarea psihică

Dintre factorii de mediu fizic apropiat, un loc important în dezvoltarea psihică a copilului îl ocupă obiectele care îl înconjoară şi pe care copilul le manipulează. Obiectele care pot fi apucate, explorate, utilizate, dezvoltă nu numai curiozitatea, capacitatea de concentrare a atenției, ci şi deprinderi perceptive şi cunoştințe despre spațiul înconjurător, deprinderi motrice, abilități de manevrare a obiectelor mici, operații mintale complexe.

Un mediu bogat în obiecte poate accelera dezvoltarea psihică, prin stimularea continuă pe care o produce interacțiunea cu ele, pe când un mediul sărac în obiecte o poate frâna. În acest sens, poate că cele mai importante obiecte în copilăria mică, dar şi după aceea, sunt jucăriile.

Factorii de mediu social includ totalitate condițiilor sociale, economice, educaționale, culturale în care se găseşte individul şi care influențează direct dezvoltarea lui psihică, cognitivă şi afectivă. Ei pot fi grupați în două mari subcategorii:

- **mediul social proximal** (apropiat): statutul economic al familiei (venit/ membru de familie, statutul social al familiei (nivelul de educației şi profesia părinților), zona de rezidență (rural/ urban, centru/ periferie, zone defavorizate economic), compoziția familiei, relațiile intrafamiliale, şcoala, grupul de copii în care este integrat.
- **mediu social distal** (general): epoca istorică în care se dezvoltă individul, cultura în care el trăieşte, mediile de comunicare la care este expus.

Factorii de mediu social sunt extrem de importanți deoarece influențează conținutul însuşi al vieții psihice (cunoştințe, credințe, sentimente, deprinderi comportamentale), nu doar personalitatea ca structură. Spre deosebire de factorii ereditari care, o dată cu dezvoltarea metodelor de investigație ale geneticii moleculare, sunt mai uşor de studiat şi de izolat ca influență, ponderea factorilor socio-culturali este dificil de evaluat din cauza complexității lor şi a interacțiunilor încă şi mai complexe dintre ei. Detalii despre factorii de mediu social vor fi prezentate în paragraful 3.3.

Nişa existențială/ nişa de dezvoltare

Dintre factorii de mediu social, factorii cei mai importanți care influențează dezvoltarea personalității aparțin mediului social apropiat. În medii defavorizate – orfelinate, familii cu statut socioeconomic scăzut – aparent omogene, copiii prezintă grade diferite de înapoiere mintală. Diferența poate fi pusă pe seama diferențelor de ereditate sau a diferențelor de **nişă existențială**. Detalii despre influența mediului social apropiat vor fi prezentate în paragraful 3.3.

În cazul copiilor dintr-un orfelinat, cauzele diferențierii sunt cu certitudine de natură ereditară, dar în cazul copiilor dintr-o familie, nu mai putem vorbi despre acest lucru, deoarece ei au un grad de similaritate genetică de 50%. Diferențele de personalitate, în acest din urmă caz, pot fi atribuite nişei existențiale. Fiecare dintre copiii unei familii interacționează cu o configurație particulară de elemente ale mediului social proximal, dintre care enumerăm câteva: poziția copilului în constelația familială; vârsta diferită a părinților la naşterea fiecărui copil; experiența părinților în creşterea copiilor (mai mică la primul născut); modificări pe parcurs în statutul socioeconomic şi în condițiile de locuit ale familiei (Brody & Ehrlichman, 1998, pp. 89-91).

În evaluarea influenței factorilor de mediu asupra dezvoltării psihice a individului, rolul factorilor de mediu social este nuanțat în funcție de aceste particularități ale nişei sale existențiale. Factorii de mediu intrauterin şi factorii de mediu fizic acționează împreună cu factorii de mediu social, facilitând sau frânând dezvoltarea potențialului ereditar.

Să ne reamintim ...

- Dezvoltarea personalității este influențată de interacțiunea dintre ereditate şi de mediu.
- Factorii de mediu pot fi grupați în: factori nutriționali şi de igienă, factori de mediu fizic şi factori de mediu social.
- Factorii de mediu social pot aparține mediului social proximal sau celui distal.
- Fiecare individ interacționează cu o configurație particulară de factori de mediu fizic şi social, configurație denumită nişă existențială.

1. Pentru un copil pe care îl cunoaşteți, de preferat de vârstă şcolară mică, şi având măcar un frate, enumerați 5 **elemente de mediu fizic** care au influență asupra dezvoltării cognitive şi afective, făcând distincția dintre achizițiile cognitive şi cele afective.
2. Pentru acelaşi copil, enumerați 5 elemente ale **mediului social proximal** care îi influențează dezvoltarea psihică.
3. Care dintre elementele de mediu fizic şi de mediu social proximal identificate la punctele 1 şi 2 pot fi considerate ca aparținând de **nişa existențială** a copilului, diferențiindu-l de frații lui?

3.2. FACTORI NUTRIȚIONALI ŞI DE IGIENĂ

Factori nutriționali şi de igienă în perioada intrauterină

Genele transmise de părinți se regăsesc, într-o combinație unică pentru fiecare individ, în celula-ou rezultată din procesul de fecundare şi formează genotipul individual. Programul genetic al individului prescrie modul în care se va realiza dezvoltarea, dar mediul în care are loc aceasta joacă un rol esențial în actualizarea programului genetic. Dezvoltarea organismului din momentul fecundării până la naştere parcurge trei stadii principale:

- stadiul germinal (primele 2 săptămâni);
- stadiul embrionar (săptămânile 3-8);
- stadiul fetal (după săptămâna a 9-a).

Condițiile intrauterine sunt importante pe tot parcursul sarcinii pentru asigurarea unei dezvoltări normale: alimentația mamei, substanțele pe care le ingerează, medicamentele cu care este tratată (factori nutriționali), starea ei de sănătate, alți factori de mediu fizic periculoşi (starea de igienă în care locuieşte).

Exemplu: alimentația mamei şi dezvoltarea psihică a fătului

Dacă alimentația mamei în perioada de sarcină prezintă:

- deficit de proteine – mai ales în perioada din ultimele luni ale vieții fetale – este afectată dezvoltarea sistemului nervos la copil;
- malnutriție – este afectată vitalitatea şi sănătatea copilului în momentul naşterii.

Ulterior, în ambele cazuri, toată dezvoltarea psihică şi în special dezvoltarea inteligenței copilului vor fi afectate de acest handicap de start legat de starea lui de sănătate.

Dezvoltarea organismului şi a sistemului nervos necesită o alimentație adecvată. Insuficiența alimentară şi alimentația necorespunzătoare împiedică dezvoltarea fizică şi psihică a copilului.

Unii factori de mediu fizic care acționează în perioada intrauterină asupra copilului, prin intermediul organismului mamei, pot produce modificări permanente la nivel de fenotip, denumite malformații congenitale (care sunt prezente la naştere). Aceşti factori sunt denumiți **factori teratogeni**. Dintre factorii teratogeni, cei mai importanți sunt:

- expunerea la radiații sau substanțe toxice cum ar fi plumbul sau mercurul în diferite combinații chimice;
- bolile mamei – SIDA, sifilis, pojar, herpes genital, stări febrile de durată;
- substanțe toxice ingerate de mamă în perioada sarcinii – alcool, droguri, nicotină, diferite medicamente.

Dintre factorii teratogeni de mai sus, unii au influență nu doar asupra dezvoltării în general şi, prin intermediul ei, asupra dezvoltării psihice, ci şi direct asupra dezvoltării psihice a copilului, cum ar fi sindromul alcoolic al noului născut.

Factori nutriționali şi de igienă în perioada postnatală

Alimentația joacă un rol important în dezvoltarea postnatală în general, dar în primii 2 ani de viață alimentația influențează modul în care se continuă dezvoltarea sistemului nervos central şi, prin aceasta, influențează personalitatea în ansamblul ei.

- În primele 6 luni are loc multiplicarea şi ramificarea intensă a celulelor nevroglice şi mielinizarea fibrelor neuronale. Pentru ca mielinizarea să aibă loc normal, copilul are nevoie în această perioadă de multe proteine.
- Un deficit al celulelor nevroglice duce la un volum mai mic al creierului şi mai puține celule nervoase, ceea ce duce la debilitate mintală. Malnutriția constituie totodată un factor favorizant pentru scăderea rezistenței generale a organismului la infecții.
- Unele boli ale copilului mic cum sunt encefalita, meningita, puseurile febrile majore, pot afecta definitiv funcționarea creierului.

Dereglările hormonale influențează şi ele funcționarea sistemului nervos şi, prin aceasta, dezvoltarea personalității:

- Hipotiroidia duce la idiotism, prin afectarea dezvoltării creierului în mica copilărie. Manipularea deficitului hormonal poate preveni idiotismul.
- Fenilketonuria este o boală genetică determinată de deficitul unei enzime şi duce la retard mintal. Cauza: combinarea a două gene recesive (de la mamă şi de la tată). O pătrime din purtătorii genei recesive dezvoltă boala, dar dacă sunt tratați se dezvoltă intelectual normal, chiar dacă au genotipul afectat.
- Îmbunătățirea condițiilor de viață la nivelul populației duce la modificări fenotipice care sunt atribuibile factorilor de mediu (nutriționali şi de sănătate) şi nu genotipului. Genotipul nu se modifică de la o generație la alta.

Exemplu: variațiile fenotipice de înălțime

Generațiile postbelice au înălțimea medie mai mare decât a părinților (în toate țările), deşi eritabilitatea acestor trăsături este de 0,92. Ar fi de aşteptat, la un nivel de eritabilitate atât de ridicat, ca înălțimea copiilor să nu varieze prea mult față de cea a părinților. Influența condițiilor de viață şi de igienă pare să aibă o influență mai mare decât ne-am aştepta pe baza studiilor de până acum.

Să ne reamintim ...

- Dezvoltarea psihică generală şi dezvoltarea personalității şi a inteligenței sunt influențate de condițiile de mediu intrauterin şi de condițiile de nutriție, igienă şi sănătate din perioada postnatală.
- Primii ani de viață sunt importanți din acest punct de vedere, deoarece ei constituie baza dezvoltării ulterioare.

4. Comparați doi copii din aceeaşi clasă, pe care îi cunoaşteți, dar care provin din familii şi, dacă este posibil, din două medii sociale diferite, punctând 3 diferențe de nutriție şi igienă care ar putea fi răspunzătoare pentru diferențele de dezvoltare psihică şi de inteligență.

3.3. FACTORI SOCIALI ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII

Rolul factorilor de mediu social

Mediul în care trăieşte şi creşte un individ influențează dezvoltarea personalității lui nu doar prin factorii de mediu fizic şi nutriționali, ci şi prin factorii sociali la care el este expus:

- zona de rezidență (rural, urban, tip de cartier) şi calitatea condițiilor de locuit;
- statutul economic şi social al familiei (venituri / număr de membri; profesia părinților, nivelul lor de educație)
- relațiile intrafamiliale (părinți-copii, între frați); compoziția familiei (familie nucleară, familie extinsă, un părinte absent, familie monoparentală, părinți adoptivi, frați vitregi prin recăsătorirea părinților; copil cu părinți plecați la muncă în străinătate, încredințați rudelor).
- sistemul educațional;
- aspecte culturale generale;

Comportamentele individului şi, în timp, dezvoltarea trăsăturilor de personalitate şi a aptitudinilor, diferențele individuale sunt influențate aşadar atât de mediul apropiat, cât şi de mediul social în general, de perioada istorică în care trăieşte, de alți factori situaționali.

Dezvoltarea aptitudinilor depinde nu doar de potențialul înnăscut, ci şi de faptul că acele aptitudini sunt valorizate în plan social, de existența unor oportunități, de accesul la o şcoală de calitate. Dar, pentru a ajunge la o astfel de şcoală, copiii din familii cu un nivel socioeconomic şi educațional ridicat, locuind într-o zonă urbană, sunt avantajați în raport cu cei din zonele rurale, mai sărace, cu părinți mai puțin educați şi cu venituri mai reduse.

Exemple: data naşterii şi reuşita în sport

Uneori data naşterii poate fi importantă pentru succesul într-o profesie, nu din cauza unor "influențe astrale", ci dintr-o cu totul altă cauză, care ține de sistemul de selecție pentru pregătirea de performanță. Jucătorii de hockey din echipa națională a Canadei sunt născuți, aproape toți, în lunile ianuarie, februarie şi martie. Selecția pentru programul intensiv de pregătire şi pentru campionatul de copii şi juniori se face la 1 ianuarie pentru toți cei care au împlinit 10 ani în anul precedent.

La 10 ani, câteva luni în plus conferă un plus de maturitate în dezvoltarea motrică, deci cei născuți în primele luni ale anului vor apărea ca având aptitudini mai bune şi vor fi selecționați. Ei vor fi incluşi în programe de pregătire intensivă care le vor dezvolta aptitudinile motrice, vor evolua în echipe cu coechipieri mai buni, vor juca de două ori mai multe meciuri şi vor dobândi mai multă experiență. Beneficiind de oportunități de pregătire mai bune, ei vor deveni mai buni nu pentru că inițial erau mai buni, ci pentru că au avut mai multe şanse.

Dovada că aceasta este explicația este că în campionatul american de baseball, unde selecția se face la 1 septembrie, majoritatea jucătorilor sunt născuți în august, septembrie şi octombrie. La campionatul internațional de juniori la fotbal, data selecției pentru includerea în categoria de vârstă este tot 1 ianuarie. În 2007, echipa Cehiei avea 15 din 21 de jucători născuți între 1 ianuarie şi 29 martie. (Gladwell, 2008, pp. 20-28)

Mediul social apropiat – familia

În familie, copilului este expus la influențe ambientale (de mediu apropiat) care sunt aparent comune cu cele la care sunt expuşi frații lui dar, în realitate, există diferențe în acțiunea factorilor de mediu asupra copiilor din aceeaşi familie.

Influențele ambientale comune (împărtăşite) sunt răspunzătoare de caracteristici comune membrilor familiei (frați), deoarece experiențele de viață împărtăşite de copii crescuți în acelaşi mediu sunt mai asemănătoare decât în cazul copiilor crescuți separat. Condițiile materiale de viață ale familiei, stilul ei de viață, modelele parentale la care sunt expuşi frații sunt similare, la fel şi tipul de şcoală, sau climatul emoțional din familie.

Influențele ambientale necomune (neîmpărtăşite) – modul în care copilul receptează influențele ambientale – diferă de la un individ la altul în cadrul aceleiaşi familii; poziția în constelația familială/ ordinea naşterii (vezi Adler) poate juca un rol important în modelarea unui tip de personalitate. Chiar în cazul gemenilor monozigoți există diferențe – cel care era mai greu la naştere are de obicei un QI mai ridicat, aceste cauze fiind asociate cu nutriția. În cazul aceloraşi gemeni, datorită relației interpersonale strânse care se consolidează între ei, ei adoptă roluri complementare care vor influența dezvoltarea personalității. Există şi alte influențe neîmpărtăşite, de natură biologică, insuficient studiate (de exemplu bolile de care a suferit fiecare copil, alimentația).

Exemple: influențe ambientale neîmpărtăşite

Copiii crescuți în aceeaşi familie pot fi tratați diferit de părinți (băiatul mamei, fata tatei) şi adoptă roluri diferite în grupul familial. Alți factori aparținând mediului familial sunt:

- Diferența de vârstă între frați influențează interacțiunile intrafamiliale: copiii apăruți în familie în faze diferite de evoluție sunt expuşi la influențe ambientale diferite. Copiii făcuți la tinerețe sunt tratați altfel de părinți decât cei făcuți la maturitate.
- Copiii făcuți la vârste mai înaintate ale părinților, au şi frați mai mari şi sunt supuşi unui alt tip de interacțiuni familiale decât copiii unici, apăruți în tinerețe.
- Cu cât diferența de vârstă între frați este mai mare, cu atât aceste diferențe ambientale sunt mai mari.

Factori genetici aditivi şi non-aditivi

- La factorii ambientali care determină diferențe se adaugă factori genetici care **accentuează diferențele** (factorii genetici non-aditivi). De exemplu, în cazul a doi frați sau a doi gemeni dizigoți, asemănarea genetică este teoretic de 50%; dacă unul dintre copii este introvert, iar celălalt extravert, acest lucru ar putea accentua diferențele în relaționarea fiecărui copil cu părinții săi, cunoscute fiind diferențele de sociabilitate dintre introverți şi extraverți. Deci, la diferențele date de diferența genetică de 50% se adaugă diferențele de relaționare cu părinții
- La factorii ambientali care determină asemănări se adaugă factori genetici care **accentuează asemănarea** (factori genetici aditivi). În cazul a doi gemeni monozigoți, faptul că asemănarea lor genetică este de 100% determină asemănări numeroase la nivel de personalitate; dacă ei sunt crescuți împreună, această semănare se adaugă la asemănarea influențelor de mediu la care sunt supuşi.

Mediul social distal (îndepărtat) – factori culturali

Mediul social îndepărtat influențează dezvoltarea personalității prin situațiile de învățare pe care le oferă, prin repere şi standarde comportamentale, prin modele culturale, valori şi cunoştințe transmise prin educație, prin credințe, atitudini, deprinderi comportamentale. Antropologi culturali cum sunt Kardiner (1938) sau Linton (1968) au tratat în lucrările lor, în perioada 1920-1970, influența culturii asupra personalității, primul vorbind despre "personalitatea de bază a unei culturi" (totalitatea trăsăturilor de personalitate comune membrilor unei culturi, trăsături atribuibile influențelor culturale comune), iar cel de-al doilea despre "fundamentul cultural al personalității" (totalitatea factorilor culturali responsabili de modelarea personalității, de similaritățile între indivizii aparținând aceleiaşi culturi şi despre factorii de diferențiere între diferite culturi).

Nu doar tradițiile culturale, ci şi progresul tehnologic caracteristic unei culturi influențează dezvoltarea personalității şi a inteligenței. Comunicațiile de masă prin televiziune, ziare, reviste, lărgesc modalitățile de influență a culturii asupra personalității indivizilor. Introducerea computerelor în locuințele familiilor realizează o "alfabetizare informatică", a cărei influență asupra dezvoltării unor componente ale inteligenței este deja demonstrată de numeroase studii. În funcție de gradul de acces la computer al elevilor, asistăm la diferențieri între ei în privința capacității de a rezolva probleme care necesită accesul rapid la informații sau al abilităților spațiale.

Filosofia educațională specifică fiecărei culturi influențează modul în care funcționează sistemul educațional în societățile respective. Gladwell (2008) arăta că, în Statele Unite, este larg răspândită concepția conform căreia "prea multă învățătură te sminteşte de cap" şi ca atare, există tendința de a "aerisi" programele şcolare, de a reduce numărul orelor de învățătură zilnice şi numărul de zile ale anului şcolar, de a lungi vacanțele. S-a ajuns în prezent, în această țară, la un an şcolar de numai 180 de zile, comparativ cu 220 de zile în Coreea de Sud şi 243 de zile în Japonia.

Modul în care este structurată o limbă, natura scrierii pot influența profund dezvoltarea cognitivă a indivizilor. La concursurile internaționale de matematică, copiii din China, Japonia şi alte țări cu limbi din aceeaşi familie lingvistică, şi utilizând scriere idiografică, ocupă în mod constant primele locuri. Acest lucru se explică nu numai prin numărul mai mare de ore de şcoală pe care îl parcurg elevii, ci şi prin modul în care structura limbii facilitează dezvoltarea aptitudinii matematice.

Exemplu: limba maternă şi aptitudinea pentru matematică

Explicațiile relației dintre aptitudinea matematică şi limbile chineză şi japoneză sunt următoarele:

- Denumirea numerelor este mai scurtă (monosilabică) şi astfel se pot memora mai multe numere deodată în cele 2 minute ale memoriei de lucru,.
- Denumirea numerelor mai mari decât zece este logică, uşor de înțeles şi de utilizat (11=zece unu; 37=trei zece şapte etc.).
- Copiii învață mai uşor să numere la vârste mult mai mici decât în alte culturi, câştigând în acest fel timp pentru a-şi exersa aptitudinea matematică şi a învăța lucruri mai complicate decât semenii lor de aceeaşi vârstă din alte culturi (Gladwell, 2008, pp. 232-234).

Să ne reamintim ...

- Dintre factorii de mediu social apropiat, cei mai importanți sunt factorii de mediu familial.
- În familie, frații sunt supuşi unor influențe ambientale comune (împărtăşite) şi necomune (neîmpărtăşite).
- La factorii ambientali care determină diferențe între frați se adaugă factori genetici care accentuează diferențele – factori genetici non-aditivi.
- La factori de mediu care determină asemănări între frați se adaugă factori genetici care accentuează asemănările – factori genetici aditivi.

5. Identificați, în cazul a doi frați biologici crescuți împreună, 3 influențe ambientale împărtăşite şi 3 influențe ambientale neîmpărtăşite. Ce asemănări ar putea fi datorate influențelor împărtăşite? Ce diferențe la nivel de personalitate între cei doi frați ar putea fi datorate influențelor neîmpărtăşite?
6. Puteți identifica, în cazul de mai sus, o posibilă influență genetică aditivă şi una non-aditivă?
7. Ce diferențe individuale ce pot fi atribuite accesului diferit la lucrul cu computerul ați putut observa la copiii pe care îi cunoaşteți?

3.4. INTERACȚIUNI ÎNTRE FACTORII DE MEDIU

Principiul avantajelor/ dezavantajelor cumulative ("Principiul lui Matei")

Poate că cea mai intuitivă ilustrare a principiului avantajelor şi dezavantajelor cumulative este prezentată în parabola talantului din Evanghelia după Matei, ceea ce l-a făcut pe psihologul american Merton să-l mai numească şi "Principiul lui Matei". Acțiunea acestui principiu poate fi identificată atât la nivel individual, pentru a explica modul în care achizițiile unui stadiu favorizează dezvoltarea în stadiul următor, cât şi la nivel de grup social, explicând, în sociologie, de exemplu, autoreproducerea claselor sociale şi ocupaționale (prin faptul că avantajele sociale la naştere contribuie la obținerea unor avantaje sociale pe toată durata vieții). Detalii despre funcționarea principiului lui Matei la nivel social vor fi prezentate în paragraful 3.6, în cazul educației concertate.

Nivelul educațional al părinților influențează nivelul socioeconomic al familiei, zona de rezidență, venitul pe membru de familie şi, implicit, condițiile de nutriție şi de igienă în care trăieşte copilul, calitatea locuinței, dotările ei, bogăția stimulării cognitive, şcoala pe care o va urma, grupul de copii în care va fi acceptat etc.

Exemplu: mediu familial, inteligență şi reuşită şcolară

Educația favorizează progresiv dezvoltarea inteligenței. La intrarea în clasa I, diferențele de dezvoltare datorate mediului familial îşi spun cuvântul în privința capacității copilului de a se adapta la cerințele activității şcolare.

- Mediul familial stimulativ sub raport cognitiv va favoriza integrarea şcolară în ciclul primar. Într-un mediu nestimulativ se întâmplă invers.

- Copiii crescuți în familii au un mediu mult mai stimulativ decât cei crescuți în orfelinate, dar, dacă nivelul de trai al familiei este foarte scăzut, este posibil ca instituțiile de ocrotire să ofere medii mai prielnice dezvoltării decât familia. (Cloninger, 1996, p. 424).

Primii 2 ani din viață sunt hotărâtori pentru constituirea structurilor perceptive ce duc mai departe la formarea structuri conceptuale. De calitatea primelor stimulări senzoriale depinde învățarea ulterioară – gândirea şi conceptualizarea (Larmat, pp. 118-121).

Nivelul de instruire al părinților influențează formarea gândirii conceptuale, începând cu tipul de limbaj folosit şi terminând cu calitatea/ corectitudinea raționamentelor şi judecăților logice. Accesul în sistemul de învățământ nivelează, într-o oarecare măsură, diferențele datorate mediului familial dar, aşa cum se va vedea în paragraful 3.6, această uniformizare este limitată de ceea ce se întâmplă în viața copilului după orele de şcoală.

Unii autori consideră că influențele educative care survin până la 12 ani, când este finalizat procesul de creştere a celulelor gliale, de ramificare a dendritelor şi de organizare a sinapselor sunt hotărâtoare şi că, după această vârstă nu mai sunt posibile modificări radicale. Alți susțin că primii 5-6 ani sunt hotărâtori. Bloom, de exemplu, susține că 92% din potențialul intelectual al adultului este dobândit/ exprimat până la 12 ani.

Interacțiuni între factorii biologici şi sociali

Copiii subnutriți sunt mai puțin receptivi la influențele mediului ambiant. Există două căi de interacțiune:

- Directă - creierul este afectat de subnutriție.
- Indirectă – din cauza apatiei produse de subnutriție, copilul are o stare de sănătate precară şi receptivitate redusă la influențe prin proasta funcționare a creierului.

În viața cotidiană se constată adesea că succese academice sunt baza succeselor profesionale. Copiii proveniți din medii defavorizate, în marea lor majoritate, au dificultăți în a depăşi standardul de viață al părinților lor printr-o carieră profesională de nivel superior.

Să ne reamintim ...

- Între factori sociali au loc interacțiuni care influențează dezvoltare psihică a copilului.
- Un mediu social apropiat stimulativ în copilărie va contribui la accelerarea dezvoltării şi la acumularea avantajelor în timp.
- Un mediu social apropiat nestimulativ în copilărie va contribui la frânarea dezvoltării şi la acumularea dezavantajelor în timp.
- Între factorii biologici şi cei sociali există interacțiuni directe şi indirecte.

8. Identificați, printre cunoscuții dvs., un caz de avantaje cumulative, respectiv un caz de dezavantaje cumulative şi comentați, pentru fiecare caz în parte, interacțiunile dintre factorii de mediu.

3.5. RELAȚIA GENOTIP – MEDIU AMBIANT

Rolul factorilor biologici şi al celor sociali

Genele combinate ale părinților formează genotipul individului. Desigur, unele accidente din timpul gametogenezei pot modifica genotipul, dar aceasta constituie o excepție. Genotipul influențează în primul rând modul în care sunt sintetizate enzimele şi proteinele şi, prin aceasta, metabolismul cerebral, care este direct răspunzător de manifestarea aptitudinilor intelectuale (vezi fig. 3.1). Dar, modul în care are loc sinteza proteinelor este influențată indirect de mediu, prin starea de nutriție şi funcționarea endocrină (hormoni).

În al doilea rând, sinteza proteinelor influențează dezvoltarea creierului, structura şi vascularizarea care îi asigură funcționarea optimă pentru a recepta influențele mediului, şi, prin aceasta, dezvoltarea aptitudinilor. În al treilea rând, sinteza enzimelor va influența şi funcționarea sistemului endocrin care, prin rolul pe care îl joacă în starea nutritivă generală, influențează metabolismul cerebral.

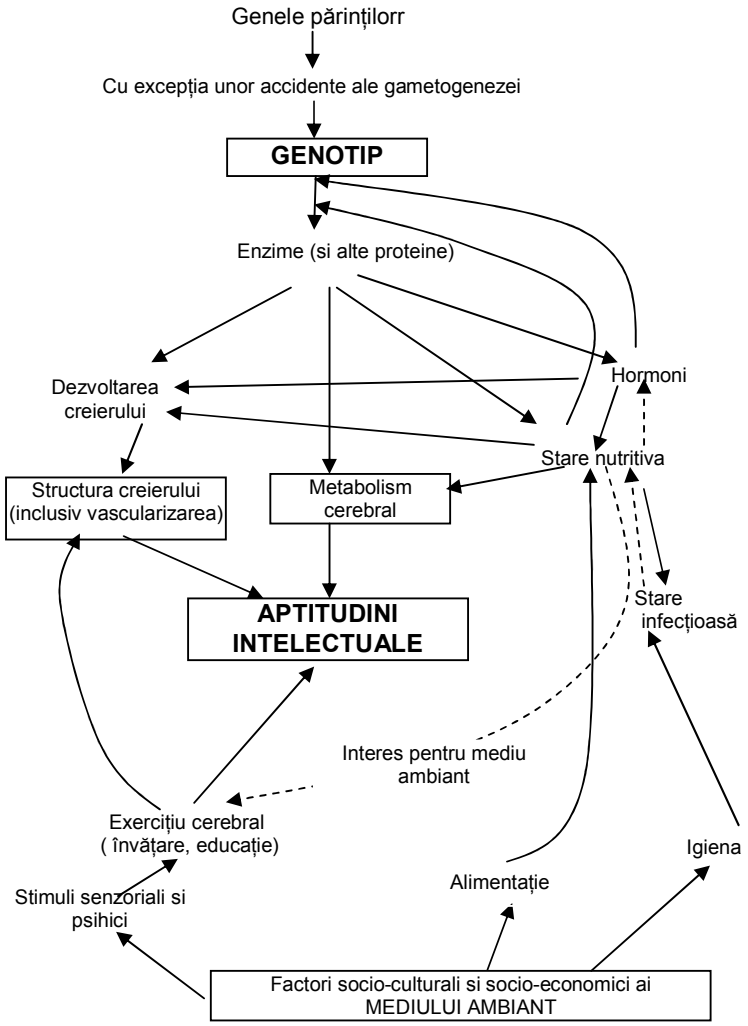


Fig. 3.1. Principalele interacțiuni între factorii care condiționează aptitudinile intelectuale (ap. Larmat, p. 123)

Factorii socioeconomici şi socioculturali la care este expus individul din momentul concepției şi, mai ales după naştere, influențează, prin intermediul stării de igienă, rezistența la infecții şi, indirect, starea nutritivă generală. Starea nutritivă este influențată şi de alimentație. Dacă individul trăieşte în condiții bune de igienă, are o alimentație corespunzătoare, bogată în glucide, proteine, vitamine, lipide etc., aceasta va influența metabolismul cerebral şi, prin el, dezvoltarea aptitudinilor intelectuale. Starea nutritivă are influență asupra interesului pe care copilul îl are pentru stimulii din mediul ambiant: un copil bolnăvicios, prost hrănit, va fi apatic şi va recepta în mai mică măsură stimulii din mediul ambiant, ceea ce va influența în mod negativ exercițiul cerebral şi, prin el, dezvoltarea aptitudinilor intelectuale.

Stimulările din mediu declanşează învățarea: un mediu bogat în stimulare va accelera dezvoltarea, pe când un mediu sărac în stimulare o va întârzia. Acest lucru este evident la intrarea în şcoală: copii din mediile avute, care au fost expuşi de la cea mai mică vârstă la stimulări variate, care le-au dezvoltat capacitățile cognitive, învață mai uşor şi se adaptează mai uşor cerințelor activității şcolare. Copii din mediile defavorizate au un decalaj de dezvoltare intelectuală pe fondul căruia au dificultăți de învățare şi de adaptare.

Exemple: relații între gene şi secvențe de mediu

Relația gene/ secvențe ale mediului este continuă şi recurentă, în sensul că interacțiunile timpurii afectează interacțiunile ulterioare.

- Mediul slab stimulator în prima copilărie oferă condiții defavorabile dezvoltării intelectuale. Ulterior, interacțiunile genotip – mediu vor fi afectate de interacțiunile timpurii.
- Violența în familie este un cadru defavorabil dezvoltării intelectuale şi emoționale (temperament) şi caracteriale, deoarece produce reacții emoționale negative. Modelele comportamentale agresive ale părinților vor fi internalizate şi reproduse de copii. Ulterior, interacțiunile cu acelaşi mediu/ altele vor fi afectate de tipul de personalitate format în perioada timpurie: persoana care reacționează frecvent în mod violent (dispoziție) va avea relații tensionate cu ceilalți şi îşi va accentua această dispoziție.
- O anumită genă nu este continuu activă: ea poate fi activată/ dezactivată prin schimbarea condițiilor de mediu, a activității altor gene etc.

Categorii de relații genotip-mediu

Relația dintre genotip şi mediu poate fi sub forma corelației sau a interacțiunii.

- **Corelația** este o **expunere** diferențiată a genotipului la mediu:
  - în funcție de rolul individului ea poate fi: pasivă, reactivă, activă;
  - în funcție de concordanța mediu – genotip, corelația poate fi: pozitivă sau negativă.
- **Interacțiunea** este un **răspuns** diferențiat la mediu, în care manifestarea genei depinde de interacțiunea cu mediul.

❖ **Corelație pasivă genotip-mediu**: părinții instabili emoțional nu numai că transmit copiilor această însuşire, ci şi oferă un mediu familial care favorizează dezvoltarea ei (manifestarea genei în condiții favorabile de mediu). Aceasta este forma pasivă a corelației genotip-mediu, pentru că ea intervine independent de comportamentul copilului. În acest caz, părinții sunt nu numai o sursă de gene, ci şi o sursă de mediu (a).

❖ **Corelația reactivă genotip–mediu** poate fi pozitivă sau negativă, în funcție de direcția de acțiune a celor doi factori:

- corelație **reactivă negativă** – un copil hiperemotiv este supus unui stres sub medie de un profesor înțelegător şi aceasta duce la atenuarea hiperemotivității (b); mediul **contracarează** manifestarea trăsăturii.
- corelație **reactivă pozitivă** – acelaşi copil este şicanat sistematic de colegi în timpul recreației, ceea ce duce la accentuarea hiperemotivității (c); mediul **stimulează** manifestarea trăsăturii (hiperemotivitatea).

❖ **Corelația activă genotip–mediu** poate fi şi ea pozitivă sau negativă:

- corelație **activă negativă** - individul caută activ mediul/ medii concordante cu trăsătura: în cazul de mai sus, se va izola de colegi (d);
- corelație **activă pozitivă** - copilul cu trăsături demonstrative se va orienta preferențial spre medii în care îşi va dezvolta trăsătura (teatru de amatori etc.) (e).

❖ **Interacțiunea propriu-zisă genotip-mediu:** combinații specifice de genotip-mediu pot duce la consecințe impredictibile prin acțiunea lor separată.

- Două genotipuri diferite se pot dezvolta similar in medii normale, dar pot răspunde radical diferit la medii stresante; copiii adoptați crescuți împreună cu frații lor vitregi se pot dezvolta relativ asemănător în situații obişnuite, dar pot reacționa diferit la situații stresante, în funcție de predispoziția ereditară spre nevrotism, respectiv stabilitate emoțională (f). În acest caz, nici genotipul singur, nici mediul singur, nu prezic răspunsul: combinația este esențială.

În studiile empirice, mai ales în cele mai vechi, există erori, motiv pentru care ele sunt reluate cu o metodologie mai riguroasă: unele variații ale aspectelor studiate sunt datorate imperfecțiunii instrumentelor sau contaminării cu variabile necontrolate în condițiile mediului natural.

Să ne reamintim ...

- Relația dintre genotip şi secvențe ale mediului poate fi sub formă de corelație sau de interacțiune.
- Corelațiile pot fi pasive, reactive sau active, după modul în care genotipul răspunde la stimulările mediului.
- După concordanța/ neconcordanța direcției de acțiune a celor două categorii de influențe, corelații pot fi pozitive şi negative.

9. Exemplificați, din experiența personală, cazuri de corelație pasivă, reactivă (pozitivă/ negativă) sau activă (pozitivă/ negativă) şi de interacțiune genotip-mediu, altele decât cele de mai sus.

3.6. ROLUL EDUCAȚIEI ÎN MODELAREA PERSONALITĂȚII

Educația în familie

Dintre factorii de influență din mediul social apropiat, două categorii constituie cele mai consistente surse de modelare a personalității: educația familială (nonformală) şi cea şcolară (formală) deoarece constituie modalități de influențare sistematică, de-a lungul unei lungi perioade de timp, în stadiile de viață cele mai receptive din punct de vedere psihologic: copilăria şi adolescența. Efectele acestor două categorii de factori de mediu sunt hotărâtoare tocmai datorită vârstei la care ele survin şi a caracterului lor permanent. Atunci când aceste două forme de educație se susțin una pe cealaltă, efectele sunt mai puternice.

Educația primită în familie constituie baza pe care se construieşte educația şcolară. Avantajele dobândite în copilăria mică, prin dezvoltarea într-un mediu cu stimulare cognitivă bogată, facilitează adaptarea la activitatea şcolară, înscriind copilul pe o traiectorie de succes şcolar, care va continua ulterior cu succesul profesional şi social. Decalajul de dezvoltare datorat unui mediu slab stimulativ în preşcolaritate va accentua dificultățile de adaptare la cerințele şcolii şi va înscrie copilul pe o traiectorie de eşec şcolar care, la extrem, duce la abandonarea şcolii şi probabilitatea de a avea acces doar la munci slab calificate sau necalificate şi prost plătite.

Educația în şcoală

Rezultatele şcolare constituind baza selecției profesionale ulterioare, ele devin astfel foarte importante din punct de vedere social, dar ele nu depind doar de potențialul intelectual ereditar al copilului, ci şi de mediul social în care acesta trăieşte şi se dezvoltă până la intrarea în şcoală şi după aceea. În ultimă instanță, sistemul social este cel care îi favorizează pe unii şi îi defavorizează pe ceilalți, indiferent de ereditate.

Exemplu: este şcoala capabilă să educe uniform copiii?

Intr-o cercetare longitudinală pe copii din învățământul public din Baltimore (SUA), Alexander, Entwistle & Olson (2001) au analizat punctajele la testele de cunoştințe de la final de an şcolar în funcție de clasa socială şi au constatat că diferențele de punctaj între copiii din clasele avute (A), cele de mijloc (B) şi cele sărace (C) se accentuau progresiv, de-a lungul anilor de şcoală fiind, după 5 ani, de 2 ori mai mari decât la început în cazul grupului C față de grupul A.

Au fost emise două explicații posibile: fie elevii din grupul A sunt genetic mai inteligenți decât cei din grupul C, fie şcoala nu este capabilă să-i educe corespunzător pe cei din grupul C. Nici una dintre explicații nu este corectă.

Toate cele trei grupuri de copii au marcat progrese pe parcursul anului şcolar, dar, analizând diferențele dintre rezultatele la testele de cunoştințe de la finalul anului şi de la începutul anului următor pentru a vedea pierderile de cunoştințe de peste vară, s-a constatat că cei din grupul A pierdeau cel mai puțin, iar cei din grupul C cel mai mult.

Această diferență este explicată prin ceea ce fac copiii din cele două grupuri în timpul vacanței. Cei din grupul A au foarte multe activități instructive extraşcolare, în care interacționează cu adulții, pe când cei din grupul C se joacă afară cu ceilalți copii. În primul caz, familia consolidează şi amplifică achizițiile şcolare, în al doilea, familia nu se preocupă deloc de acest lucru.

Şcoala este o anticameră a societății, ea pregătind indivizii pentru viața adultă. În acelaşi timp, şcoala este şi un mecanism de selecție socială, în direcția aceloraşi avantaje şi dezavantaje cumulative. Succesul este supraestimat în societate, iar eşecul devine o sursă de blam şi de excludere, din cauză că avem tendința de a considera că totul depinde de individ. Dar cum se ajunge la selecția elitelor intelectuale, artistice, sportive, în care se consideră că aptitudinea, talentul, sunt factorul hotărâtor de diferențiere a indivizilor?

Exemplu: selecția copiilor pentru clasele speciale de supradotați

Selecția copiilor pentru clasele de supradotați se face pe baza testelor de inteligență, a testelor de cunoştințe, care depind de gradul de dezvoltare cognitivă al copilului, acesta fiind influențat atât de zestrea ereditară, cât şi de mediul familial mai mult sau mai puțin stimulativ. Există riscul unor confuzii şi anume, de a lua drept dotare intelectuală de excepție ceea ce este datorat doar maturizării cognitive pe seama învățării.

Ritmul de dezvoltare psihică variază de la un individ la altul, fiind determinat de o serie de variabile ereditare, de nutriție, de dezvoltarea somatică şi de starea generală de sănătate.

Date arbitrare de selecție pot fi responsabile pentru efecte majore asupra scorurilor la teste. Scorurile la teste, mai ales la cele de inteligență, sunt raportate la scorurile medii ale copiilor de aceeaşi vârstă. La vârste mici, câteva luni în plus pot da diferențe mari de scoruri la teste! Un copil care a împlinit deja vârsta cronologică pentru intrarea în şcoală cu câteva luni înainte de data testării este în avantaj față de un alt copil care urmează să împlinească vârsta după câteva luni, diferența fiind, la limită, de până la un an, dacă unul e născut în ianuarie şi altul în decembrie. Administrativ, ambii au aceeaşi vârstă, dar psihologic, primul este cu un an mai mare şi mai este diagnosticat ca mai inteligent la teste! (Gladwell, 2008, pp. 29-30).

Ca şi în cazul sportului de performanță, includerea copilului într-o clasă de supradotați îl face să progreseze mai repede, acumulând de-a lungul anilor, avantaje. Mai ales la vârste mici, decalajul de dezvoltare contează foarte mult, fiind mult mai redus după vârsta de 10 ani. Din acest motiv, în unele țări nu se face nici un fel de selecție aptitudinală înaintea vârstei de 10 ani. Copilul eminent şi mai târziu adultul eminent nu este neapărat aşa la naştere, dar devine aşa, cu concursul unor împrejurări favorabile şi al unui mediu stimulativ.

Educație şi performanță

A fi considerat copil eminent are o influență majoră nu numai asupra învățării, ci şi asupra sentimentului de eficacitate personală al copilului, asupra nivelului său de aspirații, asupra motivației de realizare şi implicit asupra strădaniei cu care învață. În evaluarea celorlalți (profesori în primul rând), aura conferită de eticheta de copil eminent joacă rolul unei profeții care se împlineşte, contribuind la promovarea individului pe traiectoria succesului social şi profesional.

Doar simpla etichetare ca supradotat nu este însă suficientă pentru a ajunge, la vârsta adultă, o personalitate eminentă într-un domeniu. Efortul constant, cantitatea de muncă depusă pentru dezvoltarea cognitivă sau pentru dezvoltarea unei aptitudini speciale sunt cel puțin la fel de importante, dacă nu chiar mai importante.

La începutul secolului al XX-lea, Watson, unul dintre fondatorii behaviorismului, spunea că, prin intermediul a 10.000 de ore de învățare bine structurată, poate face orice din oricine. Deşi afirmația părea cam trasă de păr, cercetările recente au demonstrat că, cel puțin pentru înalta performanță în diferite domenii intelectuale, artistice, sportive, lucrurile chiar aşa stau: nu există eminență fără muncă susținută de-a lungul foarte multor ani. Detalii despre aspectele psihologice ale supradotării şi geniului vor fi prezentate în U.I. 7.

Exemplu: legea celor 10.000 de ore de studiu în muzică

Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer (1993) au făcut un studiu extrem de interesant pe violoniştii de la Academia de Muzică din Berlin, pe care i-au împărțit, pe criteriul performanțelor în interpretare, în trei categorii:

- A – potențiali interpreți de talie mondială;
- B – buni instrumentişti profesionişti;
- C – profesori de muzică la şcoală.

Toți violoniştii au început să cânte la vioară la vârsta de 5 ani, dar, până la 20 de ani cei din grupul A cumulaseră 10.000 ore de studiu individual, cei din grupul B – 8.000 de ore, iar cei din grupul C – doar 4.000 de ore. Cam aceleaşi rezultate au fost obținute şi pentru studenții pianişti, întărind concluzia că, dacă cineva are aptitudini suficiente pentru a intra în şcoala de muzică, diferențierea de valoare este dobândită prin ore de studiu.

Educația concertată

Efectele educației formale depind de modul în care ele sunt susținute de familie. Studii mai vechi despre eminență şi geniu au pus în evidență faptul că geniul şi eminența nu apar din neant, ele fiind o construcție de mai multe generații şi că statistic, frecvența lor este mult mai mare în clasele de mijloc decât în cele foarte avute sau foarte sărace. Răspunsul la întrebarea "De ce indivizii eminenți provin din clasa de mijloc?" începe să devină mai clar. Pentru cele 10.000 de ore de studiu necesare eminenței în orice domeniu este nevoie de o familie care să aibă mijloacele materiale şi voința de a-l susține pe copil în acest demers. Este foarte posibil ca şi în alte medii să existe potențiali supradotați, dar din cauza contextului de viață să nu ajungă să se realizeze. Performanțele de excepție necesită o colaborare strânsă între şcoală şi familie, aşa-numita "educație concertată".

Exemplu: familia + şcoala = educație concertată

Cum se implică, concret, familiile din diferite medii şi clase sociale în educația copiilor? Concepțiile părinților despre educație, despre rolul şcolii şi rolul părinților, practicile lor educaționale diferă în funcție de nivelul lor de şcolarizare şi, în ultimă instanță, de clasa socială.

O cercetare făcută pe 12 familii din medii sociale diferite de Laureau (2003) a urmărit stilurile educative parentale ale părinților elevilor din clasa a treia. Metoda a constat în 20 de vizite de câte 4 ore la fiecare familie, vizite în care operatorii de teren observau, notau şi înregistrau audio tot ce se întâmpla între părinți şi copii.

Constatările au confirmat ipoteza că existau diferențe semnificative între copiii din mediile avute şi cei din mediile sărace:

- În mediile avute, părinții erau intens implicați în educația copilului atât

după şcoală, cât şi în relație cu şcoala. Copii aveau multe activități recreative care aveau ca scop dezvoltarea unor aptitudini şi în special a abilităților sociale. Dacă existau probleme la şcoală, părinții interveneau în favoarea copilului şi îl sprijineau.

- În mediile sărace, copiii erau lăsați să crească în voia lor, să-şi găsească singuri ocupații recreative, mai mult nesupravegheați în timpul liber. Dacă existau probleme la şcoală, părinții lăsau rezolvarea în seama şcolii, fără să intervină. (Gladwell, 2008, pp. 102-104)

În exemplul de mai sus se evidențiată diferențe de stil parental care au efect asupra modelării personalității copilului. Copiii din clasele avute învață să se descurce în contexte sociale înalt structurate, învață importanța regulilor, sunt flexibili, pot să-şi modifice comportamentul pentru a-şi atinge scopurile interacționale, învață cum să se descurce în situații dificile. Părinții acționează în sensul valorizării copilului, a dezvoltării încrederii în sine, abilităților de relaționare cu adulții, încrederii în ceilalți. Părinții din clasele sărace cultivă la copiii lor obediența, neîncrederea în ceilalți, constrângerea.

Să ne reamintim ...

- Educația realizată în familie este esențială pentru modelarea personalității şi pentru dezvoltarea cognitivă.
- În şcoală, educația se construieşte pe baza educației primite în familie şi în strânsă cooperare cu familia.
- Deşi educația în şcoală are ca efect o uniformizare relativă a elevilor, diferențele de educație în familie mențin diferențierea între elevi.
- Succesul educației în şcoală este condiționat de educația concertată familie-şcoală.

10. În cazul unui copil cunoscut, încercați să descrieți influențele educative din familie şi posibilele efecte ale acestor influențe asupra modului în care el se adaptează la cerințele şcolii.
11. Descrieți stilul educativ al părinților copilului.
12. Evidențiați elementele de educație concertată, dacă este cazul. Dați exemple concrete de comportamente şi atitudini ale părinților care au ca efect motivarea copilului pentru realizare şcolară sau, dimpotrivă, îi descurajează eforturile.

Rezumat

Factorii de mediu joacă un rol important în dezvoltarea personalității şi în determinarea diferențelor individuale. Factorii de mediu intrauterin şi factorii de mediu fizic şi social în perioada post natală influențează atât starea de sănătate şi dezvoltarea fizică a individului, cât şi socializarea şi dezvoltarea personalității.

Nişa existențială este constituită din configurația particulară a factorilor de mediu social şi fizic proximal la a căror influență este expus individul. Importanța conceptului de nişă existențială constă în aceea că factorii de mediu pot fi decelați cu mai mare uşurință şi este mai uşor de pus în evidență influența lor decât a celor de mediu distal.

În mediul social apropiat (familie) influențele ambientale comune sunt răspunzătoare de asemănările dintre frați, iar influențele ambientale neîmpărtăşite sunt responsabile de diferențele individuale. La factorii ambientali care determină asemănări se adaugă factori genetici care accentuează asemănările (factori genetici aditivi), iar la factorii de mediu care determină diferențe se adaugă factori genetici care accentuează diferențele (factori genetici neaditivi).

Factorii culturali sunt şi ei responsabili pe de o parte de similaritățile dintre indivizii aparținând aceleiaşi culturi şi de diferențele dintre indivizii din culturi diferite. Factorii de mediu interacționează în sensul acumulării avantajelor şi dezavantajelor.

Relațiile dintre genotip şi mediu pot fi de tip corelație şi de tip interacțiune; corelația este o expunere diferențiată la mediu, iar interacțiunea este un răspuns diferențiat la mediu; după rolul individului, corelația poate fi pasivă, reactivă sau activă, iar după concordanța genotip-mediu poate fi pozitivă sau negativă.

Educația în şcoală contribuie atât la uniformizarea relativă a indivizilor prin expunerea lor la aceleaşi situații de învățare, cât şi la diferențierea lor, prin efectul pe care îl are această expunere în funcție de diferențele individuale de natură biologică şi sociale existente la intrarea în şcoală.

Educația în familie premerge şi, ulterior, completează educația şcolară şi este importantă prin faptul că intervine din primii ani de viață şi că, ulterior moderează influența şcolii.

3.7. Bibliografie recomandată

1. Larmat, J. (1977). ***Genetica inteligenței.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică şi enciclopedică, pp. 110-131; 132-155.
2. Matthews, G., Deary, I.J., Whiteman, M.C. (2005/ 2003). ***Psihologia personalității***. Iaşi: Polirom, pp. 157-186.

3.8. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți şi exemplificați factorii nutriționali şi de igienă.
2. Definiți şi exemplificați factorii de mediu fizic.
3. Definiți şi exemplificați factorii de mediu social.
4. Explicați rolul nişei existențiale în dezvoltarea personalității.
5. Pe baza "Principiului lui Matei", argumentați accentuarea diferențelor individuale în adaptarea elevilor la cerințele şcolii.
6. Definiți relațiile genotip-mediu şi explicați criteriile după care ele au fost împărțite în categorii.

Unitatea de învățare nr. 4
SISTEM NERVOS, SISTEM ENDOCRIN, PERSONALITATE

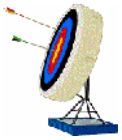
Cuprins

4.1. Extraversie, nevrotism şi funcții cerebrale 61
4.2. Lateralizare corticală şi personalitate 67
4.3. Apropiere / inhibiție 69
4.4. Căutarea de senzații 73
4.5. Sistem endocrin şi personalitate 75
4.6. Bibliografie recomandată 79
4.7. Test de verificare a cunoştințelor 80

Introducere

În unitatea de învățare nr. 2 au fost prezentate aspecte ale determinismului biologic al personalității, rolul eredității în determinarea diferențelor individuale şi explicațiile pe care sociobiologia şi psihologia evoluționistă le dau unor aspecte ale personalității. În această unitate de învățare vor fi prezentate concepte cheie pentru explicarea suportului biologic al diferențelor individuale la nivel psihic: funcțiile cerebrale şi rolul lor în introversie, extraversie, nevrotism şi psihoticism aşa cum sunt prezentate de modelul lui Eysenck şi de cel al lui Gray.

Sunt prezentate două concepte recente care explică diferențe individuale – lateralizarea corticală şi căutarea (foamea) de senzații şi rolul unor hormoni în funcționarea sistemului de personalitate, în special în determinarea diferențelor de gen.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească principalele concepte legate de baza biologică a personalității: activarea corticală, introversie/ extraversie, anxietate, impulsivitate, emoționalitate, lateralizare corticală;
- să explice implicațiile diferențelor individuale de funcționare a creierului şi a sistemului endocrin la nivel comportamental;
- să explice baza biologică a nevrotismului, psihoticismului, foamei de senzații;
- să identifice principalele diferențe dintre modelele lui Eysenck şi Gray în explicarea diferențelor individuale;
- să argumenteze importanța cunoaşterii mecanismelor fiziologice ale funcționării psihice pentru înțelegerea determinanților interni ai comportamentului şi pentru acțiunea educativă eficientă.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

4.1. EXTRAVERSIE, NEVROTISM ŞI FUNCȚII CEREBRALE

În tema "Ereditate şi personalitate" au fost expuse argumentele care pledează pentru transmiterea ereditară a unor însuşiri prin intermediul unor procese de natură biologică. În cele ce urmează vor fi detaliate aspecte ale mecanismelor prin intermediul cărora aceste însuşiri de natură biologică influențează personalitatea şi comportamentul.

Ideea centrală în cele două abordări este că există o relație de determinare între procesele biologice şi cele psihologice, că personalitatea este, în bună măsură, o rezultantă a acestei determinări. Structura de bază a sistemului nervos şi a celui endocrin este comună tuturor oamenilor, dar există particularități funcționale specifice fiecărui individ, determinate genetic, prin mecanismele transmiterii ereditare a însuşirilor biologice/ psihologice. Este, desigur, admisă influența unor factori de mediu fizic (în perioada intrauterină şi după momentul naşterii), cum ar fi factori de nutriție, boli teratogene, sau chiar a celor de mediu social. Una din deosebirile fundamentale între oameni este orientarea generală a activității psihice (Jung), iar tipologia realizată pe baza acestui criteriu s-a dovedit a avea o bază fiziologică.

Eysenck (1967) a propus un model al personalității bazat pe trei dimensiuni de natură biologică: introversia/ extraversia, nevrotismul şi psihoticismul. El a demonstrat că dihotomia introversie/ extraversie are un corespondent în diferențele de funcționare a ***sistemului activator reticular ascendent*** (SARA) la introverți şi extraverți. SARA – activează/ dezactivează scoarța cerebrală şi este implicat în menținerea stării de alertă (vigilență), în concentrarea atenției şi în controlul ciclului veghe-somn. Nivelul de bază al activității SARA este mai mare la introverți decât la extraverți. În consecință, introverții au o activare corticală bazală mai ridicată. În absența oricăror stimuli externi, ei sunt mai alerți decât extraverții.

- Introverții (IV) devin astfel mai uşor supraactivați şi au tendința să evite stimulii, mai ales pe cei de natură socială.
- Extraverții (EV) sunt mai puțin activați şi din această cauză sunt într-o permanentă căutare de stimuli ("foame de stimuli"), mai ales de natură socială, pentru a realiza astfel un nivel optim de stimulare.

La nivelul populației, se constată o creştere a nivelului extraversiei între 8 şi 14 ani, după care nivelul extraversiei scade. Cu alte cuvinte, pe măsură ce avansăm în vârstă, creşte nivelul introversiei (Fontana, 1995, p. 196).

Implicații ale diferenței de activare corticală

Tipul de stimuli preferați de introvert/ extravert şi nivelul la care se simt confortabil (optimul stimulării) diferă. Situații diferite furnizează grade diferite de stimulare, care se adaugă nivelului de bază (inițial) al activării corticale. Dacă introverții şi extraverții se simt confortabil la acelaşi nivel de stimulare, dar au niveluri de bază ale activării diferite, înseamnă că diferența este în tipul de situație pe care îl preferă.

Introverții preferă situațiile în care stimularea este mai redusă, extraverții preferă stimulări mai intense, dar la ambele tipuri, atât la nivelul foarte scăzut, cât şi cel foarte ridicat este perceput ca stânjenitor (plictiseală/ suprasolicitare). Pentru a atinge optimul stimulării, indivizii din cele două categorii au nevoie de cantități diferite de excitație suplimentară, în funcție de nivelul inițial de activare corticală bazală:

- introverții au nevoie de o cantitate mai redusă de excitație suplimentară (care se adaugă la nivelul de activare corticală bazală – ridicat în cazul lor), de aceea ei vor evita situațiile înalt stimulative;

- extraverții au nevoie de o cantitate mai mare de excitație suplimentară pe seama procesării stimulilor din mediu, de aceea ei vor fi în permanență în căutarea unor stimuli care să le producă starea de vigilență optimă (Carver & Scheier, 1996, pp. 168 şi u.).

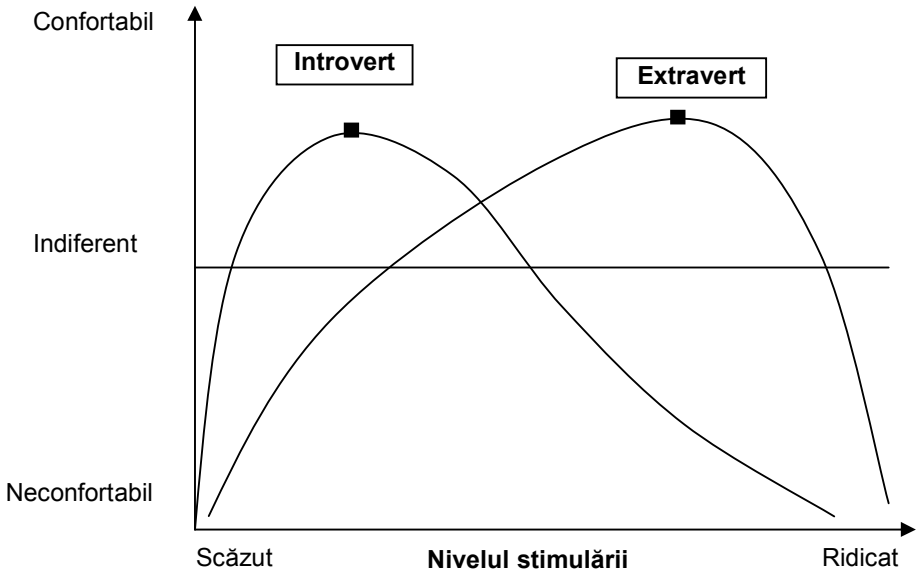


Fig. 4.1. Relația dintre nivelul stimulării şi starea de confort psihologic (ap. Carver & Scheier, 1996, p. 164)

La nivelul optim de stimulare pentru un extravert, introvertul se simte suprasolicitat, copleşit, în timp ce, la un nivel de stimulare acceptabil pentru un introvert, extravertul se plictiseşte. Pe extravert îl oboseşte subsolicitarea, pe introvert suprasolicitarea. Doi frați sau doi colegi care locuiesc în aceeaşi cameră pot avea certuri frecvente în privința tipului de muzică şi a intensității la care este ascultată, dacă sunt unul introvert şi celălalt extravert: primul va fi extrem de deranjat de muzica prea zgomotoasă sau prea ritmată preferată de cel de-al doilea, sau invers, muzica "molâie" preferată de introvert îl va enerva pe extravert.

Exemple: introverții şi extraverții în sala de clasă

Introverții, având o activare bazală ridicată, au nevoie de mai puțină stimulare pentru a atinge un nivel optim al stimulării şi, prin urmare, rezistă mai uşor la sarcini monotone. În clasă, îşi vor menține atenția concentrată mai mult timp, chiar la vârste mici, asupra unor sarcini de învățare care nu prezintă o prea mare varietate de stimulare.

Extraverții, pentru a ajunge la o activare optimă, au nevoie de mai multă stimulare externă, ca atare vor fi mai receptivi la sarcini de învățare care prezintă varietate. Ei rezistă mai puțin la sarcini monotone, se plictisesc mai uşor şi vor avea tendința să se lase distraşi de alți stimuli.

Diferențe între introverți/ extraverți la nivelul activării corticale

Prin faptul că SARA controlează funcția de vigilență (alertă), activitatea sa va fi implicată şi în situațiile de învățare. Într-un studiu asupra influenței zgomotelor asupra performanțelor în învățare, în care a fost utilizată măsurarea ritmului cardiac ca indicator

al stării de confort psihologic (optimul stimulării), Geen (1984) a demonstrat că extraverții preferă în mod spontan zgomote mai puternice decât introverții. Fiecare grup (IV / EV) avea aceeaşi frecvență a bătăilor inimii atunci când erau expuşi nivelului de zgomot preferat (scăzut la introverți şi ridicat la extraverți). De aici, dovada faptului că optimul de stimulare (nivelul la care se simt confortabil, nu au accelerări ale ritmului cardiac) diferă între introverți şi extraverți.

Rezultate:

1. Atunci când introverții erau supuşi nivelului de zgomot preferat de extraverți, frecvența ritmului cardiac creştea.
2. Atunci când extraverții erau supuşi nivelului de zgomot preferat de introverți, frecvența ritmului cardiac scădea.
3. Performanța celor două grupuri/ tipuri era dependentă de nivelul zgomotului.
4. Introverții/ extraverții aveau performanțe mai bune când învățau expuşi nivelului de zgomot preferat şi performanțe mai puțin bune când erau expuşi nivelului de zgomot preferat de grupul opus.

Concluzie: Activarea suplimentară (celei bazale) necesară unei bune performanțe în învățare diferă între IV şi EV. Introverții au nevoie de mai puțină stimulare externă, extraverții au nevoie de mai multă stimulare externă pentru a realiza aceeaşi performanță în învățare (ap. Carver & Scheier, 1996, pp. 163-165).

Exemple: diferențe între introverți şi extraverți în privința răspunsului prin activare corticală

Vigilența în situații de monotonie

- Introverții sunt mai alerți la niveluri de solicitare scăzute. Experimentul realizat de Eysenck (1964) arată că, în sarcini care solicită subiectului răspuns motor repetat, extraverții fac mai frecvent pauze involuntare, din cauză că gradul de vigilență are scăderi/ sincope periodice.

Sarcinile de vigilență

- În sarcini cum este aceea de a urmări un anumit stimul cu apariție aleatoare într-un şir de alți stimuli (sarcini de tip tahistoscop) introverții fac mai puține greşeli decât extraverții (experimentul lui Claridge, 1967).

Răspunsul la substanțe psihotrope

- Introverții, fiind mai mult activați ca nivel bazal, au nevoie de mai puțin stimulent decât extraverții pentru a atinge acelaşi nivel de activare comportamentală. Efectul euforizantelor – substanțe care induc o stare de euforie – este mai puternic la introverți; pentru a atinge aceeaşi stare, extraverții ingerează o cantitate mai mare de euforizante).
- În cazul substanțelor depresoare – substanțe care induc o stare de relaxare – cantitatea necesară relaxării trebuie să fie mai mare la introverți; la cantități de alcool egale, extraverții se îmbată mai tare decât introverții.

Să ne reamintim ...

- Introversia/ extraversia este o dimensiune biologică a personalității, manifestată prin nivelul de activare corticală bazală, produs de SARA – sistemul activator reticular ascendent: introverții au un nivel de activare bazală mai ridicat decât extraverții.
- Din cauza acestor diferențe de activare bazală, cantitatea de stimulare suplimentară de care au nevoie pentru a ajunge la optimul stimulării este diferită: introverții, fiind mai activați, au nevoie de mai puțină stimulare decât extraverții.
- Din aceste diferențe de funcționare a creierului decurg o serie de diferențe în rezistența la monotonie, suprastimulare, preferința pentru activități şi pentru modalități de învățare de tip diferit.

1. Care sunt metodele de predare cele mai potrivite pentru introverți?
2. Care sunt metodele de predare cele mai potrivite pentru extraverți?
3. Ținând cont de faptul că în clasă avem atât copii introverți, cât şi copii extraverți, cum putem să stimulăm învățarea ambelor categorii?

Nevrotismul

Aspectele biologice ale emoționalității sunt legate de funcționarea unor instanțe subcorticale, incluse în sistemul limbic (septumul, hipocampul şi, în special, amigdala), aşa-numitul "creier reptilian", responsabil pentru reacțiile emoționale şi pentru condiționarea lor prin învățare. Activarea emoțională favorizează exprimarea mai intensă a reflecțiilor comportamentale specifice atât introversiei, cât şi extraversiei. Activarea emoțională favorizează producerea condiționării, deoarece foarte adesea condiționarea este o consecință a reacției emoționale.

- Persoanele instabile emoțional sunt mai uşor şi mai intens activate la nivelul centrilor emoționali din creier de stimuli amenințători din mediu. Acest tip de activare este diferit de activarea corticală responsabilă pentru dimensiunea introversie/ extraversie şi structurile cerebrale implicate diferă. Nevrotismul se manifestă tocmai prin reacția emoțională disproporționată.
- Pentru că există o proiecție corticală a structurilor subcorticale responsabile de răspunsul emoțional, aceasta va influența gradul de activare corticală realizat prin SARA.

Exemple: Implicațiile activării emoționale

Stres şi emoție

- Tipul de răspuns emoțional poate favoriza apariția bolilor cardiovasculare (răspunsul emoțional este un factor de risc!).
- Stresul produce o creştere a activării fizice, iar stresul repetat produce efecte cumulative de deteriorare arterială (hipertensiune şi boli coronariene).
- Unii oameni reacționează mai intens la stres decât alții şi susceptibilitatea la stres constituie o trăsătură diferențiatoare.

Efectul situațiilor de furie şi ostilitate este moderat de reactivitatea emoțională.

- Predispoziția spre furie (trăsătură) duce la reactivitate. Activarea mai intensă are efecte cumulative în timp care duc la apariția bolilor coronariene şi vasculare.
- Reprimarea furiei duce la o "exprimare internă" a ei prin activare suplimentară.
- Persoanele mai anxioase şi mai instabile emoțional sunt mai susceptibile la boli vasculare şi coronariene. Emoționalitatea crescută este constant asociată cu aceste boli.

Diferențe de emoționalitate implicate în condiționare

Trăirile afective au un rol esențial în reglarea comportamentului, deoarece ele sunt corelate cu trăsături temperamentale de ordin mai general: emoțiile pozitive sunt frecvent asociate cu extraversia şi impulsivitatea, iar cele negative cu anxietatea şi nevrotismul. Rolul lor este de a orienta comportamentul motivat fie în sensul apropierii de situație/ stimul (efecte pozitive), fie în sensul evitării (efecte negative ale comportamentului). Trăirile afective sunt legate de procesele inconştiente, fiind numai parțial conştientizabile. Mecanismele emoționalității sunt atât subcorticale (hipotalamus şi amigdala), cât şi corticale (proiecțiile corticale ale acestor structuri influențează gradul de activare corticală realizat de SARA).

Învățarea se bazează în mare măsură pe condiționare, fie ea clasică (pavloviană) fie condiționare instrumentală. Diferențele de emoționalitate dintre introverți şi extraverți fac ca modul în care ei învață prin condiționare să fie diferit.

- Introverții, fiind activați cortical mai mult la nivel bazal, sunt mai uşor de condiționat.
  - Fiind mai reactivi emoțional, ei au mai multe ocazii de condiționare şi parcurg mai multe momente de condiționare.
  - Întrucât socializarea presupune numeroase astfel de momente de condiționare, cele mai multe neplăcute (pedeapsă, frustrare), majoritatea emoțiilor condiționate sunt neplăcute; astfel anxietatea şi depresia condiționată sunt mai frecvente la introverți.
  - Ca atare, introverții sunt mai susceptibili de a dezvolta tulburări psihice asociate anxietății şi depresiei.
- Extraverții sunt mai puțin activați cortical şi mai greu de condiționat.
  - Atunci când extraversia se combină cu instabilitate emoțională rezultatul diferă de combinația extraversie - stabilitate emoțională.
  - Ei nu învață prin pedeapsă şi frustrare, ceea ce conduce la un pattern comportamental mai puțin socializat şi la comportament impulsiv.
  - Extraverții cu un grad ridicat de emoționalitate răspund la emoții cu comportamente impulsive.
  - Extraverții sunt mai susceptibili de a deveni sociopați, de a avea comportamente antisociale.

Copilul inhibat, aflat într-un mediu asocial va reacționa prin retragere, prezentând un risc mai mic de a deveni delincvent decât copilul neinhibat, care trăieşte în acelaşi mediu. Nivelul scăzut al anxietății la adolescenții neinhibați constituie un risc numai dacă mediul familial este permisiv şi conține modele agresive (inclusiv în mediul social apropiat – prieteni, colegi de şcoală).

Persoanele instabile emoțional au un grad de reactivitate subcorticală mai ridicat decât persoanele stabile. La stimuli amenințători, noi sau neobişnuiți (stresori), ele reacționează în mod disproporționat şi neadecvat, reducându-şi astfel şansele de a rezolva în mod adaptativ situațiile cu care se confruntă. În copilărie şi adolescență, persoanele instabile emoțional se manifestă prin iritabilitatea crescută şi sunt adeseori considerate ca fiind "dificile". Ele au tendința de a dezvolta, în timp, pattern-uri comportamentale de tip nevrotic. Instabilitatea emoțională este asociată cu anxietatea şi cu afectele negative. Stresul repetat, secondat de activări mai intense, poate produce efecte cumulative care se "exprimă intern" prin predispoziție pentru boli cardiovasculare.

Persoanele echilibrate emoțional se caracterizează prin reacții emoționale adecvate stimulilor. Ele sunt mai puțin susceptibile de reacționa excesiv la stresori şi de a dezvolta boli cardiovasculare. Mai ales în adolescență, echilibrul emoțional se manifestă printr-o trecere mai uşoară prin criza specifică stadiului. Eysenck consideră că diferențele între temperamente derivă din diferența de funcționare a sistemului nervos sub aspectul emoționalității:

- Colericii, fiind extraverți instabili, sunt impulsivi.
- Sangvinicii, fiind extraverți stabili, sunt optimişti, bine dispuşi.
- Flegmaticii, fiind introverți stabili, sunt constanți, apatici.
- Melancolicii, fiind introverți instabili, sunt depresivi, pesimişti.

Dezvoltate de Eysenck într-o perioadă în care neuroştiințele nu erau atât de avansate ca azi, unele din ideile lui sunt considerate de cercetători mai tineri ca fiind greşite (vezi teoria lui Gray, la paragraful 4.3.).

Psihoticismul

În sistemul explicativ al lui Eysenck, bazat pe trei mari factori de personalitate cu un puternic fundament biologic, Psihoticismul este al treilea factor, alături de Extraversie/ Introversie şi Nevrotism. Acest factor explică predispoziția spre tulburări psihice, fie de matură psihotică (boli psihice), fie de natură psihopatică (dezvoltări dizarmonice ale personalității, manifestate prin comportament antisocial). Întrucât prezența lui în populație este mai degrabă excepția decât regula, nu vom dezvolta mai mult acest subiect.

Să ne reamintim ...

- Nevrotismul este o dimensiune biologică a personalității manifestată prin activarea unor instanțe subcorticale sub acțiunea unor stimuli amenințători.
- Activarea instanțelor subcorticale influențează şi funcționarea SARA.
- Un nivel ridicat de nevrotism (instabilitate emoțională) se manifestă prin reacții emoționale exagerate.
- Diferențele de emoționalitate au implicații asupra răspunsului la stres şi la susceptibilitate pentru unele boli psihosomatice.
- Modelul personalității propus de Eysenck include introversia/ extraversia şi nevrotismul ca dimensiuni biologice independente. Din combinarea celor două dimensiuni rezultă 4 tipuri de personalitate corespunzătoare tipurilor temperamentale hipocratice.
- A treia dimensiune în modelul lui Eysenck este psihoticismul, responsabil pentru predispoziția pentru boli psihice şi psihopatie.

4. Pornind de la descrierile de mai sus referitoare la stabilitate / instabilitate emoțională, stabiliți dacă sunteți stabil(ă) sau instabil(ă) emoțional. Argumentați includerea într-unul din tipuri cu exemple de comportamente "stabile"/ "instabile" care vă sunt caracteristice.
5. Ce efect are acest lucru asupra modului în care reacționați în situațiile neobişnuite, amenințătoare, stresante? Dați un exemplu de efect al stabilității/ instabilității emoționale asupra unui răspuns la o situație stresantă.

4.2. LATERALIZARE CORTICALĂ ŞI PERSONALITATE

Asimetria cerebrală (lateralizarea corticală)

Funcțiile psihice nu sunt distribuite simetric în cele două emisfere cerebrale. Deşi creierul este un organ dublu (ca şi plămânii, rinichii, gonadele), cele două părți nu sunt identice, fiind specializate funcțional într-o măsură considerabilă:

- Emisfera stângă (ES) este sediul centrilor limbajului (vorbire, citire, scriere, înțelegere) şi al gândirii simbolice.
- Emisfera dreaptă (ED) este sediul gândirii spațiale, al procesării imaginilor şi sunetelor, al recunoaşterii tactile a formelor.

Gradul de asimetrie cerebrală variază de la o persoană la alte, unele persoane fiind mai lateralizate (asimetrice) decât altele. Nu este încă pe deplin clarificată natura acestei asimetrii – dacă această caracteristică este înnăscută sau este rezultatul învățării. **Lateralizarea** presupune nu lucrul separat al celor două emisfere, ci complementaritatea lor în activitățile complexe.

Lateralizarea este baza **dominanței** cerebrale: la unele persoane domină emisfera stângă, la altele cea dreaptă pentru toate funcțiile sau numai pentru unele dintre ele. Acest lucru se poate vedea foarte uşor urmărind manifestările motorii: majoritatea oamenilor sunt dreptaci, iar o mică minoritate, stângaci. În primul caz este vorba despre localizarea controlului motor voluntar în emisfera stângă, în cel de-al doilea, în emisfera dreaptă.

Acelaşi lucru se întâmplă cu ochii (unul este conducător în scanarea câmpului perceptiv), cu coordonarea locomotorie generală (un picior este mai uşor de coordonat decât celălalt), în cazul în care avem de-a face cu o dominantă stânga a acestor funcții (dreptaci). În cazul stângacilor, localizarea acestor funcții este în emisfera dreaptă. Nu este încă foarte clar dacă în cazul tuturor stângacilor şi centrii limbajului sunt situați în emisfera dreaptă sau distribuiți simetric între cele două emisfere.

Cercetările lui Davidson (1993) au pus în evidență faptul că cele două emisfere cerebrale răspund diferențiat la stimuli şi ele sunt implicate diferit în comportamentul de apropiere – inhibiție şi în răspunsul emoțional. Există două modalități principale de studiu a lateralizării corticale (asimetriei cerebrale): studiul efectelor accidentelor cerebrale de orice fel şi măsurători ale funcționării creierului intact.

Exemplu: cum identificăm dominanța cerebrală

Puneți unor persoane mai multe întrebări dificile,care să necesite un efort de gândire şi identificați în ce direcție au tendința relativ constantă să-şi mişte ochii. Mişcarea ochilor se face în direcția opusă emisferei dominante:

- dacă îşi mişcă ochii spre stânga, au o dominanță dreapta şi este posibil să fie mai susceptibili la emoții negative;
- dacă îşi mişcă ochii spre dreapta, au o dominanță stânga şi este posibil să fie mai susceptibili la emoții pozitive.

Studiul efectelor accidentelor cerebrale de orice fel

Din practica medicală au fost înregistrate similarități între manifestările psihice (deficite comportamentale) la acelaşi tip de traumă fizică, ceea ce confirmă ipoteza că există localizări corticale ale funcțiilor psihice. De exemplu: afectarea ES duce la apariția deficiențelor de limbaj, în timp ce afectarea ED – nu. Afectarea ES – ED produce modificări diferențiate la nivelul răspunsului emoțional:

- Leziunile în emisfera stângă duc la anxietate acută şi depresie.
- Leziunile în emisfera dreaptă duc la stări de bine şi negarea traumatismului.

Măsurători ale funcționării creierului intact

Undele alfa (care indică starea de relaxare specifică absenței unei activități care necesită concentrarea atenției) diferă la cele două emisfere, în funcție de tipul de activitate – dacă solicită mai mult funcțiile simbolice sau pe cele imagistice (vezi exemplul de mai jos). Un nivel ridicat al prezenței undelor alfa indică relaxare, iar un nivel scăzut, activare. Lobii frontali au conexiuni mai strânse decât alte zone ale scoarței cu amigdala şi cu alte structuri subcorticale implicate în producerea emoțiilor şi vor reacționa prin activare atunci când trăim o emoție.

Davidson (1993) a lansat conceptul de “stil afectiv”, procedând invers decât Eysenck, care a selectat, după criteriul scorurilor la nevrotism, subiecți înalt/ slab nevrotici pentru a vedea dacă răspunsurile lor la nivel de electroencefalogramă (EEG) diferă. Davidson a selectat subiecți pe baza asimetriei EEG pentru a vedea dacă există o legătură între activarea preferențială a ES/ ED şi răspunsul emoțional.

Exemple: variații ale undelor cerebrale în funcție de tipul de activitate

Exemplul 1: în timpul folosirii limbajului (activități verbale) în emisfera stângă undele alfa scad comparativ cu zona simetrică din emisfera dreaptă.

Exemplul 2: emoțiile negative produc o activare mai intensă a emisferei drepte (undele alfa scad), mai ales în lobul frontal. Rezultatele concordă cu cele ale studiilor pe efectele traumatismelor craniene.

Măsurarea asimetriei EEG este validă test-retest, de aceea este considerată un criteriu obiectiv de categorizare a persoanelor. Din acest studiu a rezultat că există diferențieri în răspunsul emoțional în funcție de lateralizarea corticală. Alte studii au confirmat că cei cu activare ridicată a emisferei drepte (dominanță dreapta) tind să aibă emoții negative mult mai mari la aceeaşi stimuli decât cei cu activare ridicată a emisferei stângi (dominanță stânga). Nu se ştie dacă asimetria corticală este determinată genetic, deoarece încă nu există studii concludente (Brody & Ehrlichman, 1998, p. 129 şi u.).

Să ne reamintim ...

- Creierul este un organ dublu, iar cele două emisfere îndeplinesc funcții diferite.
- Emisfera dreaptă este specializată în procesarea stimulilor de natură spațială (organizarea spațiului, mişcare etc.)
- Emisfera stângă este specializată în procesarea stimulilor de natură semantică (vorbire, citire, scriere).

6. Care sunt implicațiile lateralizării corticale pentru învățarea şcolară?
7. Cum pot fi angrenate ambele emisfere cerebrale în predare şi învățare?

4.3. APROPIERE – INHIBIȚIE

Gray (1976), Cloninger (1987) şi alții susțin că există două seturi de mecanisme cerebrale subcorticale care reglează comportamentul:

- SAC – sistemul de activare / apropiere comportamentală
- SIC – sistemul de inhibare comportamentală.

Aceste sisteme sunt, în esența lor, de natură motivațională, unul reglând motivația de apropiere, celălalt pe cea de evitare (aversivă), asemănătoare ca mod de influențare a comportamentului cu un semafor: mergi/ stai. Diferențele inter-individuale la nivel de motivație pot fi atribuite intensității influenței acestor două sisteme (Cloninger, 1987, pp. 391-393).

Exemple: funcționarea SAC şi SIC

SAC - activează persoana să facă ceva, să performeze acțiuni pentru a atinge un scop, a obține o recompensă dorită. Fowles (1980) numea SAC "***sistem de căutare a recompenselor***".

- SAC este răspunzător de emoțiile pozitive, ca anticipare a unor evenimente bune, plăcute.

SIC – acționează în sensul inhibării mişcărilor / acțiunilor orientate spre anumite scopuri, un "***sistem de evitare a pericolelor***".

- Răspunde la indici asociați pericolului şi pedepsei şi produce emoții de tip anxios.
- Sub influența SIC, persoana îşi inhibă acțiunile de apropiere şi scrutează mediul în căutarea altor indici.

Funcționarea sistemului de activare comportamentală SAC

Persoanele cu predominanță SAC sunt sensibile la indici asociați recompenselor şi stimulentelor (tip A). Cele care au un nivel mai scăzut de influență al SAC au o

receptivitate emoțională şi comportamentală mult mai mică la stimuli/ indici de tip recompensă (tip B). Gray numea această receptivitate la stimuli asociați recompenselor "***impulsivitate***", dar semnificația termenului este diferită de cea comună. Anticiparea unui eveniment plăcut este diferită, în funcție de sensibilitatea la stimuli asociați recompenselor:

- Tipul A se bucură şi se agită intens anticipând un eveniment plăcut.
- Tipul B se bucură, dar se manifestă mult mai calm şi potolit.

Funcționarea sistemului de inhibare comportamentală SIC

Influența intensă a SIC se manifestă la nivel emoțional şi comportamental prin receptivitate foarte mare la stimuli amenințători/ pedepse (tipul C). Cei care sunt mai puțin reactivi SIC nu răspund emoțional şi comportamental la fel de intens (tipul D). Gray numeşte receptivitatea față de stimuli amenințători "***anxietate***" sau predispoziție la anxietate/ trăsătură anxioasă. Reacția la o situație amenințătoare sau anticiparea unui eveniment neplăcut este diferită, în funcție de sensibilitatea la stimuli asociați pedepselor:

- Într-o situație relativ amenințătoare, tipul C este foarte anxios, panicat la gândul "*ce s-ar putea întâmpla dacă*…";
- În aceeaşi situație, tipul D nu prea se sinchiseşte.

Impulsivitatea şi anxietatea sunt predispoziții (dimensiuni) independente ale personalității, existând variații individuale pe fiecare dimensiune. Există diferențieri generate de modul în care indivizii sunt receptivi la stimuli asociați pedepselor şi cât de orientați sunt spre anticiparea recompenselor (Carver & Scheier, 1996, pp. 169-173).

Comparații între teoria lui Gray şi cea a lui Eysenck

Gray consideră că extraversia şi emoționalitatea nu sunt trăsături bazale, ci că ele derivă din combinația anxietate – impulsivitate (vezi figura 4.2).

În concepția lui Gray, emoționalitatea (nevrotismul) rezultă din sumarea activității sistemelor de apărare SAC/ inhibare SIC. La ea contribuie atât emoții pozitive, cât şi negative. Nevroticii sunt înalt reactivi la nivelul ambelor sisteme (SAC / SIC). Persoanele stabile emoțional sunt slab reactive la nivelul ambelor sisteme. Cele două dimensiuni din modelul lui Eysenck apar în modelul lui Gray nu ca dimensiuni bazale, ci ca rezultante ale interacțiunii celor două sisteme: cel de căutare a recompenselor (SAC) şi cel de evitare a pedepselor (SIC):

- Nevroticul are un nivel ridicat şi la impulsivitate (SAC) şi la anxietate (SIC); stabilul are nivel scăzut şi la SIC şi la SAC.
- La introvert, influențele SIC sunt mari, iar la influențele SAC mici; la extravert, influențele SIC sunt mici, iar influențele SAC mari.

Gray susține că chiar rezultatele lui Eysenck sunt mai uşor de interpretat aşa. Sangvinicii şi melancolicii pot avea niveluri de impulsivitate variate, iar flegmaticii şi colericii pot avea niveluri de anxietate variate. Eysenck susține că tulburările bazate pe anxietate rezultă din combinația introversie + instabilitate emoțională (nevrotism) în timp ce Gray susține că tulburările rezultă direct din anxietatea de nivel ridicat (SIC foarte intens). Eysenck consideră că sociopatiile rezultă din extraversie + nevrotism, iar Gray că sociopații sunt înalt reactivi SAC şi fără influențe SIC.

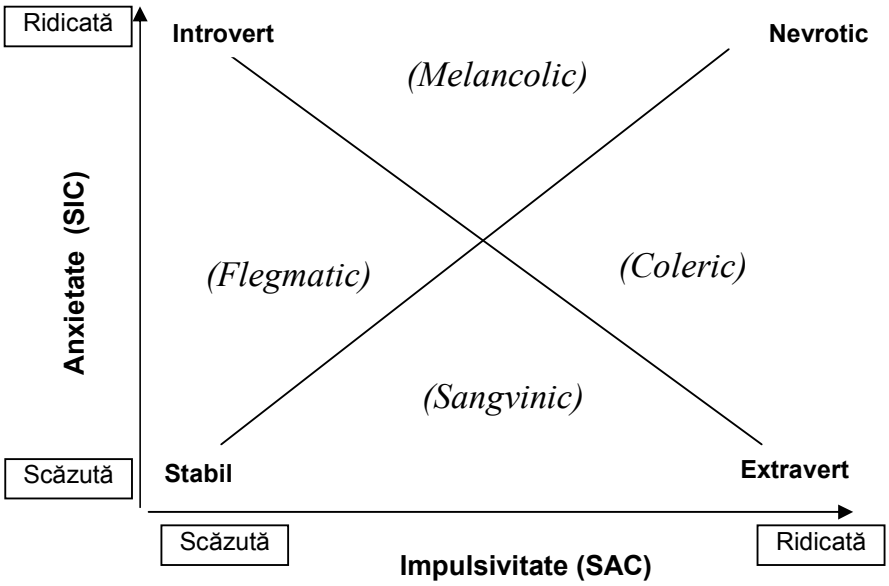


Fig. 4.2. Interpretarea dată de Gray modelului lui Eysenck
(ap. Carver & Scheier, 1996, p. 171)

Exemple: diferențe de emoționalitate între introverți şi extraverți

Studii recente, care susțin teoria lui Gray arată că:

- Introverții anticipează un eveniment competitiv ca fiind amenințător, pe când extraverții îl anticipează ca plăcut.
- Atenția introverților este mai uşor atrasă de stimuli negativi, amenințători; atenția extraverților este mai uşor atrasă de stimuli plăcuți.

(ap. Carver & Scheier, 1996, p. 171)

Aspecte controversate ale celor două teorii

La nivelul cercetării, cele două teorii sunt testabile în măsuri diferite.

- Operaționalizarea conceptului de nevrotism la Eysenck este făcută preponderent prin emoții negative. Aici apare o diferență față de Gray, care consideră că emoționalitatea este o îmbinare de răspunsuri emoționale pozitive şi negative.
- Teoria lui Gray este mai dificil de testat empiric. Gray ignoră asocierea extraversiei cu sociabilitatea şi consideră că extraversia derivă din impulsivitate crescută + anxietate scăzută, ceea ce contrazice un fapt fundamental: oamenii sunt ființe sociale – interacțiunea socială este esențială şi este de aşteptat ca ea să existe la nivel structural în fiecare persoană.

Apropiere, evitare şi trăire afectivă

Gray atribuie responsabilitatea pentru trăirile afective pozitive SAC şi pentru cele negative – SIC. Deşi activitatea SAC şi SIC este legată de instanțe subcorticale, Davidson (1993) consideră că SAC şi SIC au proiecții în două arii corticale distincte.

Exemple: emoții pozitive şi emoții negative

Când subiecții vizionează clipuri video care induc frică sau dezgust, în aria frontală stânga se înregistrează o activitate electrică mai intensă decât în aria frontală dreaptă.

Activitatea mai redusă din lobul frontal drept este asociată cu emoții negative mai intense.

Trăirea fricii şi a altor emoții negative este asociată cu sistemul inhibitor comportamental SIC, ale cărui proiecții sunt în cortexul frontal stâng.

Tendința de a avea trăiri pozitive este legată de activitatea SAC cu proiecții în cortexul frontal drept (ap. Carver & Scheier, 1996, p. 172).

Într-o cercetare longitudinală asupra tendinței generale pozitive/ negative a trăirilor afective de-a lungul vieții, Tellegen (1985) a arătat că există diferențieri intre indivizi, numite de el afectivitate pozitivă/ afectivitate negativă, diferențieri pe care le consideră dimensiuni bazale ale personalității pentru că sunt asociate activității SAC şi SIC. Corelațiile dintre afectivitate negativă (în terminologia lui Tellegen), nevrotism (Eysenck) şi anxietate (Gray) sunt înalt pozitive, se pare că ele măsoară cam acelaşi lucru. Sunt, de asemenea, semnificative corelațiile dintre afectivitatea pozitivă (Tellegen), stabilitate emoțională (Eysenck) şi extraversie (Gray). Extraverții sunt mai manipulabili prin afecte pozitive, introverții sunt mai manipulabili prin afecte negative (Carver & Scheier, 1996, p. 173).

Să ne reamintim ...

- Modelul personalității propus de Gray se bazează pe două dimensiuni biologice: impulsivitate, bazată pe funcționarea sistemului activator comportamental (SAC) şi anxietate, bazată pe funcționarea sistemului inhibitor comportamental (SIC).
- Nevrotismul din modelul lui Eysenck este explicat de Gray prin combinația impulsivitate ridicată x anxietate ridicată, în timp ce echilibrul emoțional presupune anxietate scăzută x impulsivitate scăzută.
- Introversia rezultă din impulsivitate scăzută x anxietate ridicată.
- Extraversia rezultă din impulsivitate ridicată x anxietate scăzută.

8. Cum se manifestă trăirile afective ale elevilor în raport cu anticiparea unei situații de evaluare şcolară la persoanele anxioase, comparativ cu cele neanxioase? Care sunt explicațiile pe care le dă acestor diferențe modelul lui Gray?
9. Cum se explică predispoziția spre indisciplină a elevilor cu nivel ridicat al impulsivității în modelul lui Gray?

4.4. CĂUTAREA DE SENZAȚII

Într-o serie de lucrări, începând din 1971, Zuckerman şi colab s-au ocupat de cercetarea diferențelor individuale în funcție de receptivitatea față de stimuli/ senzații. Există persoane în permanentă căutare de senzații, ele se orientează spre activități care le ocazionează trăiri noi, variate, excitante, activatoare. "Amatori de senzații tari" conduc automobilul cu viteză, fac sporturi extreme, încearcă droguri variate. În general, îşi asumă riscuri, sunt combativi şi sunt mai înclinați spre comportamente antisociale. Din punctul de vedere al sexualității, vânătorii de senzații sunt mai experimentați, mai receptivi la stimulii sexuali, dar în relație tind să fie mai nemulțumiți decât cei "liniştiți".

Diferențierea a fost evidențiată şi în cazul preferințelor din domeniul picturii: vânătorii de senzații preferă opere cu o mare tensiune a imaginii (cum sunt tablourile expresioniste), pe când cei "blânzi" preferă peisaje clasice. Nu numai intensitatea senzațiilor, ci şi noutatea şi varietatea lor contează pentru vânătorii de senzații; ei se oferă cu o mai mare uşurință voluntari pentru experimente, cum ar fi: meditație, deprivare senzorială. Stimularea internă este la fel de "atractivă" ca şi cea externă.

Cea mai importantă sursă de stimulare rămâne însă interacțiunea cu semenii. "Vânătorii" sunt de regulă sociabili şi doritori de emoții puternice. Căutarea senzațiilor este de fapt o abordare a unor situații noi cu aşteptări de recompensă. Această căutare este asociată cu impulsivitatea (în accepțiunea lui Gray).

În viziunea lui Zuckerman însă, foamea de senzații este asociată cu un alt superfactor din modelul lui Eysenck, anume psihoticismul/ psihopatia pentru că se asociază cu sfidarea convențiilor sociale, ceea ce este caracteristic mai mult psihopaților decât psihoticilor. Zuckerman a denumit factorul "căutare de senzații impulsivă şi nesocializată", factor considerat a fi responsabil de inhibarea comportamentului în folosul adaptării sociale. Unii cercetători explică inclusiv comportamentele adictive (fumatul, consumul de băuturi alcoolice sau de substanțe psihotrope) ca fiind manifestări ale foamei de senzații. Efecte comportamentale ale acestui factor de personalitate mai sunt: acțiunile impulsive, dificultățile de integrare socială asociate cu conformarea la reguli şi restricții şi căutarea senzațiilor tari care, de multe ori presupun încălcarea unor reguli şi chiar a legilor.

Funcția biologică a foamei de senzații

Foamea de senzații este implicată în mecanismele de reglare a expunerii la stimulare, mai ales la cea foarte intensă. Persoanele cu o intensă foame de senzații "se deschid" spre stimulare, în timp ce persoanele cu foame de senzații scăzută se apără de stimulare pentru a preveni suprastimularea.

- Reflexul de orientare este răspunsul reflex la stimuli bruşti, noi, neobişnuiți care sporeşte recepția de stimuli senzoriali şi conştientizarea lor.
- Este în opoziție cu reflexul de apărare, prin care persoana încearcă să blocheze stimulii.

Aceste două tipuri de reacție la stimuli sunt asociate cu două tipuri diferite de activare fiziologică. Reflexul de orientare este mai rapid la cei cu foame de senzații crescută. Activismul cerebral diferă la cei cu foame de senzații scăzută în comparație cu cei cu foame de senzații crescută. Datele empirice confirmă ideea că foamea de senzații este o trăsătură (factor) bazal, care are suport fiziologic, nu numai comportamental. Diferențierea este clară:

- "Augumentatorii" au mecanisme mai slabe de apărare contra suprastimulării, mai lente decât ale "reducătorilor".

- Cei care sunt bine apărați la nivel fizic (reducerea activismului cerebral) nu prezintă foame de senzații şi, la nivel comportamental sunt protejați de suprastimulare.
- Cei care nu sunt bine apărați la nivel fizic (creşterea activismului cerebral ca răspuns la suprastimulare), au foame de senzații şi, la nivel comportamental prezintă curiozitate, activism, deschidere.

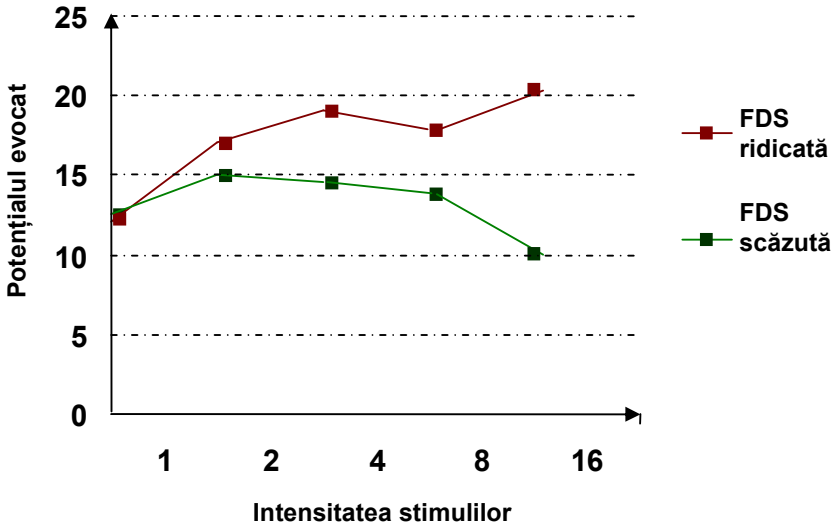


Fig. 4.3. Diferențierea potențialului evocat in funcție de FDS ridicată sau scăzută (adaptat după Carver & Scheier, 1996, p. 176)

Aşa cum se vede în fig. 4.3, la indivizii cu foame de stimuli ridicată valoarea potențialului evocat, ca indicator al activismului cortical determinat de stimulii externi, creşte progresiv, pe măsura creşterii intensității stimulului, în timp ce la indivizii cu foame de stimuli scăzută scade. Ambele capete ale scalei foamei de senzații au avantaje şi dezavantaje:

- Cei cu foame de senzații ridicată se adaptează bine în situații de suprastimulare (competiție, luptă), dar sunt mai înclinați spre comportamente antisociale.
- Cei cu foame de senzații scăzută se adaptează bine la situațiile curente, dar se blochează în situații de suprastimulare.

Exemple: augumentatori şi reducători

Expuşi unor stimuli de intensități variabile, “augumentatorii” (cei cu foame de senzații ridicată) înregistrează o intensitate mai mare a biocurenților cerebrali pe măsură ce intensitatea stimulilor creşte.

“Reducătorii” (cei cu foame de senzații scăzută) înregistrează intensități mult mai mici ale biocurenților cerebrali pe măsură ce intensitatea stimulilor creşte.

Experimentele pe animale (pisici) au arătat că augumentatorii sunt mai activi, curioşi, exploratori şi doritori de a se apropia de stimuli noi, lucru care nu se întâmplă la reducători.

Abordările descrise s-au axat pe găsirea legăturilor dintre două categorii de fenomene de natură diferită şi măsurate cu instrumente diferite: fiziologia cerebrală şi comportamentul. Încă nu există o teorie unificatoare şi "ultimă". Teoria lui Eysenck a generat cele mai multe cercetări şi a fost cea mai frecvent testată empiric.

Să ne reamintim ...

- Foamea de senzații este o dimensiune biologică a personalității, implicată în reglarea expunerii persoanei la stimulări intense, fiind o formă extremă de manifestare a reflexului de orientare.
- În funcție de nivelul de funcționare al acestei dimensiuni avem augumentatori (nivel ridicat) şi reducători (nivel scăzut).
- Foamea de senzații extremă este superpozabilă factorului psihoticism din modelul lui Eysenck.

10. Care sunt manifestările foamei de senzații pe care le putem întâlni în clasa de elevi?
11. Cum putem contracara tendința augumentatorilor spre comportamentele disturbante (care perturbă activitățile din clasă).

4.5. SISTEM ENDOCRIN ŞI PERSONALITATE

Există o primă diferențiere între sexe la nivel hormonal:

- testosteron – hormon predominant la bărbați; influențează dezvoltarea caracterelor sexuale secundare masculine (pilozitate facială, mărimea oaselor şi a masei musculare), forța fizică, viteza mişcărilor, agresivitatea.
- estrogen + progesteron – hormoni predominanți la femei; influențează dezvoltarea caracterelor sexuale secundare feminine, fertilitatea şi rezistența la efort de intensitate medie pe termen lung.

Hormonii sunt implicați în diferențierea caracterelor sexuale încă de la nivel embrionar. Nivelurile hormonilor au implicații asupra sistemului nervos şi a creierului, cu influențe la nivelul funcționării psihice. Tiparul de bază al ființei umane este feminin. De aici, rezultă următoarele consecințe, în funcție de bombardamentul hormonal asupra embrionului şi fătului:

- Dacă embrionul masculin nu este expus de la început hormonilor androgeni, rezultatul dezvoltării lor la nivel fenotipic este înfățişarea feminină.
- Dacă embrionul feminin este expus la testosteron în unele etape de dezvoltare, la nivel fenotipic are înfățişare masculină.
- În timpul dezvoltării fetale, băieții şi fetele au receptori care răspund la acțiunea androgenilor, dar în condiții normale numai băieții sunt expuşi la un nivel suficient de androgeni pentru a fi masculinizați.

Modul de organizare a creierului diferă la cele două sexe în privința legăturilor sinaptice şi chiar în privința mărimii unor structuri ale creierului.

- Cele două emisfere cerebrale sunt mult mai bogat interconectate la femei decât la bărbați.
- Creierele bărbaților homosexuali sunt, structural, mai asemănătoare cu ale femeilor decât cu ale bărbaților heterosexuali.

Dacă expunerea la androgeni masculinizează corpul şi creierul, este de presupus că va avea o influență şi în sensul masculinizării comportamentului/ personalității.

Exemple: relația hormoni-comportament în copilărie

Mecanismele de influență ale hormonilor asupra comportamentului nu sunt încă pe deplin clarificate. Berenbaum & Hines (1992) au studiat activitățile preferate la copii cu boli genetice care cauzează niveluri ridicate de androgeni.

Au fost urmăriți copii cu vârste între 3-8 ani în joc, pentru a vedea ce jucării preferă (au fost alese jucării specific feminine/ masculine) în comparație cu frații de acelaşi sex, sănătoşi. S-a observat că:

- Fetele cu un nivel ridicat de androgeni se jucau mai frecvent cu jucării masculine decât fetele normale (neexpuse).
- Preferințele băieților nu erau legate de expunerea la androgeni.

(ap. Carver & Scheier, 1996, p. 180)

Într-o cercetare asupra relației dintre constelația hormonală şi agresivitate, Reinisch (1981) a constatat că, la copiii ale căror mame fuseseră tratate în timpul sarcini cu testosteron, existau, la nivel comportamental, diferențe față de frații lor de acelaşi sex, care nu fuseseră expuşi la hormoni suplimentari în viața intrauterină, dacă tratamentul mamei survenise în faze critice ale dezvoltării sexuale a fătului. Agresivitatea a fost măsurată cu un chestionar în care erau descrise situații de conflict interpersonal. Subiecților li se cerea să decidă cum ar răspunde într-o astfel de situație. Variantele de răspuns se refereau la următoarele tipuri de comportament: agresiune fizică/ agresiune verbală/ retragere/ rezolvare non-agresivă.

- Din răspunsuri a rezultat că băieții aleg mai frecvent agresiunea fizică decât fetele.
- Atât băieții, cât şi fetele care fuseseră expuşi la hormoni androgeni erau mai agresivi decât frații lor de acelaşi sex.

Testosteronul şi personalitatea adultă

Deşi testosteronul este un hormon sexual, nivelurile ridicate ale acestui hormon sunt asociate mai frecvent cu comportamentul antisocial, agresiv sau dominator decât cu cel sexual. Mai multe studii analizate de Carver & Scheier (2008, pp. 143-146) au pus în evidență relația dintre nivelurile ridicate ale acestui hormon şi manifestările comportamentale tipic masculine:

❖ **Testosteron şi comportament antisocial**

- Între deținuții care au constituit subiecții studiului lui (Dabbs et al. (1987), cei cu un nivel foarte ridicat de testosteron erau mai indisciplinați şi mai violenți decât cei cu nivel scăzut. De regulă, primii fuseseră închişi pentru delicte violente.
- Alte studii (Dabbs & Morris, 1990) pe populație normală (bărbați) au investigat frecvența comportamentelor antisociale de-a lungul vieții:

- Cei cu testosteron ridicat se bătuseră mai frecvent, aveau mai multe dezertări din post în timpul serviciului militar, avuseseră multe partenere sexuale, abuzaseră mai frecvent de alcool şi alte droguri; în copilărie avuseseră mai frecvent conflicte cu părinții, profesorii, colegii.
- Cu cât statutul socio-economic era mai scăzut, cu atât incidentele erau mai frecvente.
- La cei cu statut socio-economic scăzut, toate comportamentele antisociale corelau cu nivelul ridicat de testosteron.
- La cei cu statut socio-economic ridicat, corela numai faptul că fumau marijuana.

Explicația probabilă a ultimelor două coincidențe este că bărbații cu statut socio-economic ridicat sunt educați să evite confruntarea şi să se supună autorității.

❖ **Testosteron şi dominanță**

- Alte studii, cum este cel al lui Dabbs (1992), au pus în evidență faptul că testosteronul este asociat cu dominanța. Dintre subiecții studiului său, avocații pledanți au niveluri ridicate de testosteron decât cei nepledanți. Lucrul pare verosimil, deoarece succesul avocatului în instanță depinde, între altele, şi de capacitatea sa de a se impune, în condiții de stres şi de înfruntare. Actorii, jucătorii de fotbal (american) au nivel ridicat, preoții un nivel scăzut, profesorii un nivel mediu al testosteronului.
- Un studiu al lui autorilor Booth & Dabbs (1993) a evidențiat următoarele aspecte:
  - bărbații cu nivel ridicat al testosteronului sunt căsătoriți în proporție mult mai mică decât cei cu un nivel scăzut al testosteronului;
  - dacă sunt căsătoriți, probabilitatea de a divorța creşte;
  - au mai frecvent relații extraconjugale;
  - sunt mai frecvent implicați în violența domestică (ca agresori);
  - excesul de testosteron are consecințe negative asupra relațiilor sociale ale individului.

În urma cercetărilor, s-a evidențiat faptul că bărbații cu nivel ridicat al testosteronului sunt mai ostili în interacțiunea socială şi au priviri dominatoare mai frecvente. Cercetările pe adolescenți de sex masculin au evidențiat faptul că trăsăturile de personalitate cele mai frecvente (cinic, dominator, original, sarcastic, spontan, persistent, neinhibat) sunt asociate cu un nivel de testosteron ridicat.

❖ **Ciclurile hormoni / acțiune**

- Testosteronul este doar o componentă a sistemului endocrin. Sistemul endocrin răspunde dinamic la evenimente, în timp. Nivelul de testosteron variază în funcție de evenimente şi influențează astfel comportamentele ulterioare:
  - creşte după unele experiențe pozitive (succes într-o competiție);
  - scade după unele experiențe negative (eşec) sau umilință;
  - creşte, şi la bărbați şi la femei, după actul sexual.
- Variațiile nivelului de testosteron în sânge produc modificări la nivel comportamental: creşterea testosteronului duce la intensificarea activității sexuale, la creşterea asertivității şi a motivației pentru competiție.

Exemple: testosteron şi angrenare în competiție

Există "efecte în spirală" ale nivelului testosteronului în funcție de rezultatul unei acțiuni.

Eşecul duce la scăderea testosteronului, ceea ce produce un comportament de evitare a competiției, şi sentimente de umilință, iar acestea duc la o scădere şi mai accentuată a nivelului de testosteron.

Succesul duce la creşterea testosteronului, ceea ce duce la creşterea apetitului pentru competiție; competiția încununată de succes va duce la creşterea şi mai accentuată a nivelului de testosteron.

❖ **Perspectiva psihologiei evoluționiste asupra relației testosteron - acțiune**

- Nivelul ridicat al testosteronului face masculii mai combativi în competiția sexuală, fapt care face să crească şansele de împerechere şi de transmitere a genelor proprii (rezultatul presiunii selecției naturale).
- Agresivitatea la femei nu este un avantaj, deoarece ar putea fi îndreptată asupra copilului şi interferează cu misiunea ei principală (creşterea copiilor).

❖ **Paradoxul societății moderne** este următorul: ceea ce a constituit un avantaj adaptativ pentru omul preistoric (forță fizică, curaj, agresivitate), nu este neapărat un avantaj şi în societatea contemporană. Statutul social în societatea post-modernă este în principal legat de nivelul de educație.

- Cercetările arată că agresivitatea şi dominanța sunt, de obicei, asociate cu statut socio-economic scăzut, deoarece cei cu un nivel de testosteron ridicat au mai frecvent comportamente antisociale, abandonează frecvent studiile şi nu ajung să aibă nivelul de educație care să ducă la un statut socio-economic ridicat.
- Reuşita socială este mai mult legată de educație şi de abilități/ competențe, decât de agresivitate. Din acest motiv, cei mai agresivi şi mai dominanți au mai puține şanse de a avea urmaşi pentru că femeile nu îi preferă.

Să ne reamintim ...

- Sistemul endocrin joacă un rol important în reglarea comportamentului prin efectul pe care îl exercită hormonii.
- Hormonii sunt implicați în diferențierea caracterelor sexuale secundare în cursul dezvoltării ontogenetice.
- Testosteronul este un hormon sexual responsabil pentru agresivitate, forță fizică şi viteză în mişcări. În decursul evoluției, el a fost implicat în comportamente adaptative legate de competiție, luptă, fugă.
- Testosteronul este prezent atât la femei, cât şi la bărbați, dar nivelul lui diferă între cele două sexe. Din acest motiv, bărbații au mai multă forță fizică şi sunt mai agresivi la nivel comportamental.
- Testosteronul este implicat în dominanță şi comportament antisocial.

12. Care sunt cele mai frecvent întâlnite diferențe de gen în privința manifestării agresivității la vârsta şcolară? Descrieți comportamente tipice pentru băieți/ fete şi explicați în ce măsură pot fi atribuite diferenței de testosteron.
13. Luați cazul unui elev indisciplinat pe care îl cunoaşteți şi descrieți comportamentele sale disturbante. În ce măsură aceste comportamente pot fi manifestări ale agresivității?.

Rezumat

Funcționarea creierului prezintă variabilitate individuală şi este baza diferențelor individuale la nivel de personalitate. Activarea corticală reglată de SARA – sistemul activator reticular ascendent (modelul lui Eysenck) este responsabilă pentru o dimensiune biologică a personalității cu importante consecințe în plan comportamental: introversie/ extraversie. Diferențele în privința introversiei/ extraversiei se manifestă prin preferința pentru niveluri de stimulare senzorială diferite.

Nevrotismul/ echilibrul emoțional este reglat de funcționarea sistemului limbic. Diferențele de emoționalitate între introverți şi extraverți au implicații asupra condiționării şi socializării. Lateralizarea corticală este implicată în procesarea diferențiată a informațiilor (specializarea emisferelor cerebrale.

Diferențele de funcționare corticală sunt explicate de modelul lui Gray prin funcționarea a două mecanisme: SAC - sistemul de activare comportamentală şi SIC – sistemul de inhibare comportamentală, responsabile pentru două dimensiuni ale personalității – impulsivitatea şi anxietatea. În modelul lui Gray, extraversia rezultă din anxietate scăzută şi impulsivitate ridicată, introversia din anxietate ridicată şi impulsivitate scăzută, stabilitatea din anxietate scăzută şi impulsivitate scăzută, iar nevrotismul din anxietate ridicată şi impulsivitate ridicată.

Foamea de senzații este o dimensiune biologică a personalității implicată în regalarea expunerii la stimulare: augmentatorii preferă niveluri foarte ridicate ale stimulării, iar reducătorii niveluri foarte scăzute.

Testosteronul este principalul hormon implicat în diferențierea caracterelor sexuale secundare şi diferențele de gen la nivelul personalității. Un nivel ridicat al testosteronului este asociat cu agresivitatea, dominanța, preferința pentru activități masculine şi comportament antisocial.

Socializarea diferențiată a copiilor în funcție de gen trebuie să țină cont de diferențele de manifestări agresive între fete şi băieți.

4.6. Bibliografia recomandată

1. Eysenck, H., Eysenck, M. (1995/ 1998). ***Descifrarea comportamentului uman***. Bucureşti: Teora.
2. Zuckerman, M. (2006). Umori bune şi umori rele: Bazele biochimice ale personalității şi ale tulburărilor sale. În vol. Opre, A. (coord.) ***Noi tendințe în psihologia personalității,*** vol. I. Cluj-Napoca: Editura ASCR. pp. 35-58.
3. Miu, A.C. (2008). ***Emoție şi cogniție: lateralizare cerebrală, diferențe individuale şi de gen***. Cluj-Napoca: Editura ASCR.
4. Crăciunescu, R. (1991). ***Introversiune / extraversiune.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică.

4.7. Test de verificare a cunoştinţelor

1. Definiți dimensiunea introversie/ extraversie şi arătați principalele manifestări ale acestei dimensiuni biologice la nivel comportamental.
2. Comparați comportamentul introverților şi extraverților în situațiile de învățare, punctând punctele tari şi pe cele slabe pentru fiecare tip.
3. Pornind de la diferențele dintre preferințele introverților şi extraverților pentru niveluri diferite de stimulare, construiți în secvență de predare a unei noțiuni în care să variați metodele de predare în funcție de aceste diferențe.
4. Explicați principalele deosebiri dintre introverți şi extraverți în privința conformării la reguli.
5. Pornind de la diferențele de emoționalitate între introverți şi extraverți, explicați diferențele de comportament ale unui introvert şi ale unui extravert într-o situație de evaluare şcolară.
6. Ținând cont de faptul că introverții sunt mai receptivi la pedepse, iar extraverții mai receptivi la recompense, cum putem realiza diferențiat condiționarea unor comportamente?
7. Deoarece mult din ceea ce înseamnă conformare la reguli externe se bazează pe inhibarea sau amânarea unor impulsuri, care ar fi metodele de disciplinare cele mai potrivite pentru a obține conformarea extraverților la regulile impuse de şcoală?
8. Care ar fi metodele de disciplinare cele mai potrivite pentru a obține conformarea introverților la regulile impuse de şcoală?
9. Pornind de la implicațiile lateralizării corticale pentru învățare, construiți o secvență de predare a unei noțiuni care să implice ambele emisfere cerebrale.
10. Definiți dimensiunile biologice ale personalității din modelul lui Gray şi arătați principalele deosebiri dintre acest model şi cel al lui Eysenck.
11. Explicați principalele deosebiri dintre explicarea celor 4 tipuri temperamentale în privința impulsivității şi a anxietății.
12. Definiți foamea de senzații şi exemplificați manifestări ale acestei trăsături biologice la copii de vârstă şcolară.
13. Explicați rolul testosteronului în manifestările agresive la băieți şi la fete.

TEMA DE CONTROL NR. 1.

1. Argumentați de ce este important să cunoaştem personalitatea pentru activitatea noastră profesională şi pentru viața privată.
2. Exemplificați modul de manifestarea al unei trăsături de personalitate la aceeaşi persoană, la vârste diferite sau în situații diferite şi analizați natura asemănărilor şi deosebirilor la nivel comportamental.
3. Explicați natura laturii de înfruntare şi pe cea a laturii expresive a comportamentului. Pornind de la explicațiile de mai sus, argumentați valoarea aspectelor de înfruntare şi expresive ca sursă de informație despre trăsăturile de personalitate.
4. Ce implicații are cunoaşterea faptului că multe caracteristici de personalitate sunt transmise ereditar asupra felului în care oamenii văd adopțiile? Care sunt implicațiile morale ale acestui fapt?
5. Pe baza cunoştințelor acumulate în U.I. 2, argumentați, într-un eseu de aproximativ 300 de cuvinte (o pagină A4), 2-3 consecințe ale descoperirii transmiterii ereditare a unor trăsături psihice asupra modului în care educăm copiii.
6. Comparați influențele ambientale împărtăşite cu influențele ambientale neîmpărtăşite în privința efectelor pe care le au asupra diferențelor individuale la nivel de dezvoltare cognitivă şi de trăsături de personalitate.
7. Argumentați de ce şcoala poate/ nu poate realiza o uniformizare completă a educației.
8. Pornind de la diferențele de condiționare dintre introverți şi extraverți, construiți scenarii de corectare diferențiată a unui comportament disturbant la clasă.
9. Construiți 2 scenarii de disciplinare a agresivității diferențiate pentru băieți şi fete.

Nota

Tema se va efectua pe maximum 5 pagini A4 şi se va transmite tutorilor pe suport hârtie. Este de dorit ca răspunsul la fiecare item să nu depăşească ½ pagină, cu excepția itemului 5, care necesită 1 pagină.

Aprecierile vor fi postate pe platforma electronică. Nota obținută la tema de control nr. 1 are o pondere de 20% în nota finală.

Unitatea de învățare nr. 5

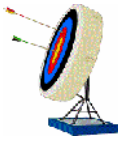
TEMPERAMENTUL

Cuprins

5.1. Definiții ale temperamentului …….. 83
5.2. Modele teoretice tradiționale în explicarea temperamentului …… 85
5.3. Portrete temperamentale …… 87
5.4. Temperamentul în copilărie …… 90
5.5. Temperament şi afectivitate …… 94
5.6. Rolul temperamentului în sistemul de personalitate …….. 98
5.7. Bibliografie recomandată …… 103
5.8. Test de verificare a cunoştințelor …….. 103

Introducere

Această unitate de învățare este o continuare a U.I. 4, în care sunt prezentate mai amplu manifestările comportamentale ale diferențelor de funcționare la nivel cortical şi subcortical. Temperamentul este unul dintre aspectele personalității studiate din cele mai vechi timpuri. Prima tipologie temperamentală (Hippocrates) are 2500 de ani! Temperamentul sau "firea" omului este aspectul cel mai uşor de remarcat, deoarece se manifestă în comportamentul expresiv: modul în care vorbim, ne mişcăm, expresiile emoționale, sunt tot atâtea surse de informații pentru ceilalți despre trăirile noastre, despre felul nostru de a fi. Ele vor fi atent studiate de aceştia pentru că regularitatea comportamentele noastre este considerată un indiciu al unor caracteristici stabile in timp şi în situații diferite. Primele modele ale personalității au fost axate pe aspectele temperamental tocmai din acest motiv. Temperamentul este implicat în comunicarea interpersonală, în relaționare, în socializarea copilului în grup, în dezvoltarea ataşamentului, în formarea caracterului şi interacționează cu toate celelalte substructuri de personalitate, inclusiv inteligența.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii termeni legați de temperament: tip temperamental, trăsătură şi manifestare temperamentală;
- să compare tipurile temperamentale şi să explice natura asemănărilor şi deosebirilor;
- să explice relațiile dintre trăsăturile temperamentale şi comportament;
- să explice rolul factorilor situaționali în manifestarea trăsăturilor temperamentale la nivel comportamental;
- să explice rolul trăsăturilor temperamentale în socializare, în formarea ataşamentului şi a conştiinței morale.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 4 ore.

5.1. DEFINIȚII ALE TEMPERAMENTULUI

Dicționarele moderne de psihologie conțin definiții destul de sumare sau nu conțin nici o definiție (ex. Doron & Parot, U. Şchiopu) a temperamentului. "Le grand dictionnaire de la psychologie Larousse" dă următoarea definiție: "*Stil constituțional de comportament, manifestând o anumită constanță în diferite împrejurări şi în decursul timpului*" ceea ce este total nesatisfăcător, reducând trăsăturile la comportamente şi introducând ca gen proxim un concept imprecis "*Stil constituțional de comportament*", care nu este definit deloc pe parcursul dicționarului. Faptul că este "*constituțional*" şi "*constant*", (CUM) nu precizează însă natura temperamentului (adică CE este el). În text este sugerată *natura emoțională* a temperamentului, în contextul reacției comportamentale la situații care provoacă emoții şi a variabilității intensității acestor reacții.

Exemple de definiții ale temperamentului

Allport (1981) – ansamblu de fenomene caracteristice firii unui individ, referitoare la susceptibilitatea la stimuli emoționali, forța şi rapiditatea răspunsurilor, calitatea, intensitatea şi fluctuațiile dispoziției afective.

Reber (1985) – "*aspect structural… caracterizat prin predispoziții spre un pattern particular de reacții emoționale, schimbări de dispoziții afective şi niveluri de sensibilitate rezultate din stimulare*". Se consideră că temperamentul este o predispoziție genetică întrucât diferențele sub aceste aspecte por fi remarcate din primele zile de viață.

Corsini & Auerbach (1998) – definesc temperamentul ca "*un pattern constant de trăsături care caracterizează un individ*", definiție imprecisă în privința naturii temperamentului şi a raporturilor sale cu personalitatea.

Primele tipologii umorale (Hippocrates, Galenus) atribuiau variabilitatea emoționalității între indivizi proporțiilor celor 4 umori fundamentale: sângele, limfa, "bila galbenă" şi "bila neagră". Tipologiile somatice (Sheldon, Pende şi Viola, Kretschmer) atribuiau diferențele sub acest aspect constituției corporale în general. Parametrii anatomici, prin asocierea lor (presupusă a fi constantă) cu organismul ca întreg, erau considerați indicatori ai particularităților fiziologice şi psihologice.

Pe aceeaşi linie se înscrie şi Pavlov, care a observat în decursul experimentelor sale că există diferențe între câini în privința modului de a reacționa la stimuli şi a disponibilității spre condiționare; el a atribuit variabilitatea comportamentelor diferențelor în privința celor 3 parametri ai activității nervoase superioare: forța, echilibrul şi mobilitatea proceselor nervoase.

Temperamentul[1] constituie *latura dinamico-energetică* a personalității, care exprimă modul de a reacționa la stimuli emoționali, forța şi rapiditatea răspunsurilor, calitatea şi intensitatea dispozițiilor afective; baza sa o constituie particularitățile morfo-funcționale ale sistemului nervos, corelate cu cele ale sistemului endocrin.

[1]Temperare (lat.) = a amesteca pentru a dilua, a modera; vechii greci (Galenus, Hippocrates) considerau că "firea" omului rezultă din amestecul celor patru "umori" fundamentale ale organismului, în proporții diferite de la o persoană la alta, cu predominarea uneia din ele: sângele, limfa, bila neagră şi bila galbenă.

Exemple de trăsături temperamentale

Nervos/ destins, vioi/ liniştit, impulsiv/ calm, vesel/ trist, blând/ agresiv, sociabil/ nesociabil, dominator/ submisiv.

Fiind legat de aspectele biologice ale persoanei, temperamentul este predominant înnăscut, variațiile sale de-a lungul vieții rezultând din influența stării de sănătate generală, pe de-o parte, şi a educației, pe de altă parte:

- Influența stării de sănătate – diferite boli somatice, mai ales cele endocrine, dar şi bolile psihice, pot produce modificări de natură temperamentală: hipertiroidia accentuează emotivitatea, fatigabilitatea, nervozitatea, creând un tablou comportamental specific temperamentului melancolic, boala Addison (insuficiența cronică a corticosuprarenalei) produce în plan comportamental o creştere a fatigabilității, manifestare ce ar putea fi atribuită aceluiaşi temperament.
- Influența educației/ autoeducației – mai ales în cazul trăsăturilor temperamentale "negative" cum ar fi impulsivitatea sau timiditatea, o educație/ autoeducație adecvată poate duce la formarea unor deprinderi comportamentale de "mascare", trăsătura manifestându-se numai în situații neobişnuite, când individul "îşi pierde controlul" şi se comportă în concordanță cu trăsătura inițială.
- Evenimentele de viață pot accentua/ atenua o trăsătură temperamentală, fără a fi vorba de o influență educativă intenționată din partea cuiva (individul însuşi sau cineva din mediul său social): tendința spre depresie, caracteristică melancolicilor, poate fi accentuată de un şir de evenimente nefericite/ intens stresante, sau poate fi atenuată în cazul unei vieți liniştite, într-un mediu social armonios.

Să ne reamintim...

- Temperamentul este o substructură înnăscută a personalității responsabilă pentru energia investită în activitate şi pentru reacțiile emoționale.
- Manifestarea trăsăturilor temperamentale la nivel comportamental este influențată de starea de sănătate, de educație, de evenimentele de viață şi, desigur, de situație.

1. Pornind de la distincțiile explicate în U.I.1 între trăsătură şi comportament, dați 3 exemple de trăsături temperamentale care vă caracterizează.
2. Ilustrați manifestările fiecărei trăsături de mai sus cu cel puțin două comportamente în situații diferite, arătând ce aspect al comportamentului este efect al trăsăturii (influențat de structura internă) şi ce aspect este efect al situației (influențat de situație într-un moment dat).

5.2. MODELE TEORETICE TRADIȚIONALE ÎN EXPLICAREA TEMPERAMENTULUI

Tipologii temperamentale clasice

Tipurile temperamentale exprimă configurații de trăsături temperamentale, grupate după diferite criterii, care gravitează toate în jurul aspectelor dinamice ale personalității. Tipologiile temperamentale au fost primele tipologii empirice ale personalității, deoarece ele se bazează tocmai pe generalizarea şi categorizarea unor manifestări lesne observabile ale "firii" indivizilor: alura şi ritmul mişcărilor, ritmul vorbirii, reacțiile afective, expresivitatea emoțională, rezistența la oboseală şi la situații stresante, sociabilitatea.

Exemple: criterii de categorizare în tipologiile temperamentale

Tipologia hipocratică împărțea temperamentele în patru categorii, după criteriul predominanței celor patru umori (sânge, limfă, bilă neagră şi bilă galbenă).

Tipologia neuro-fiziologică al lui Pavlov folosea în clasificare trei criterii funcționale ale activității nervoase superioare, confirmând geniala intuiție a anticilor despre determinismul organic al proceselor psihice.

Tipologia tradițională, derivată din tipologia umorală a lui Hippocrates, conține patru categorii – coleric, sangvinic, flegmatic şi melancolic, care ulterior, au fost validate de cercetările de neurofiziologie ale lui Pavlov. Criteriile de clasificare în tipologia pavloviană sunt: *forța proceselor nervoase* (depinzând de energia disponibilă în sistem), *mobilitatea* (exprimată de viteza cu care se consumă şi se regenerează substanțele funcționale) şi *echilibrul* (repartiția egală sau inegală a celor două procese nervoase fundamentale - excitația şi inhibiția). Deşi are o vechime de 2 500 de ani, tipologia hipocratică s-a dovedit a fi o neobişnuit de bună intuiție empirică, chiar dacă explicația fiziologică a diferențierilor tipologice nu a rezistat la proba timpului, fiind naivă şi limitată de nivelul cunoaşterii ştiințifice din epocă (vezi tabelul 5.1).

Tab. 5.1. Corespondența dintre tipologia pavloviană şi cea hipocratică

Particularități funcționale ale ANS (Pavlov)			**Tipuri temperamentale hipocratice**
Forță	**Echilibru**	**Mobilitate**	
Puternic	Neechilibrat	Excitabil	Coleric
	Echilibrat	Mobil	*Sangvinic*
		Inert	*Flegmatic*
Slab	-	-	*Melancolic*

Coexistența unor configurații de trăsături relativ stabile în timp la acelaşi individ şi a unor trăsături asemănătoare la mai mulți indivizi, au dus la stabilirea unor astfel de categorii empirice (tipurile temperamentale) care, datorită persistenței lor de-a lungul vieții au fost considerate atribute stabile de natură biologică (somatică), la fel ca şi trăsăturile fizice. Tipologiile temperamentale permit atât explicarea asemănărilor şi deosebirilor dintre oameni sub aspectul reacțiilor emoționale şi al alurii energetice a activității, cât şi o predicție relativ acceptabilă a comportamentului unui individ într-o situație dată.

Exemple: tipologii clasice ale temperamentului

În afara tipologiei hipocratice şi a celei pavloviene au existat, de-a lungul timpului, o serie de tipologii zise "somatice" (adică legate de constituția şi fiziologia corporală) sau care foloseau alte criterii de clasificare empirice: tipologii morfo-fizio-psihologice (Viola, Pende, Kretschmer, Sheldon, tipologii psihofiziologice (Pavlov, Heymans-Wiersma), tipologii psihologice (Jung, Eysenck, Nietzsche, Rorschach), tipologii psihosociologice (Dilthey, Horney, Fromm, Bales, Lewin, Schein, Herzberg), tipologii clinice (Freud, Leonhard). (apud Popescu-Neveanu, 1976, pp. 736-753)

Tipologii temperamentale moderne

Eysenck (1998) a încadrat taxonomia clasică hipocratică într-o schemă care introduce două dimensiuni psihologice cu scale bipolare: introversie/ extraversie (orientarea preponderentă a conştiinței înspre interiorul/ exteriorul psihicului (dihotomie stabilită de Jung) şi stabilitate/ instabilitate emoțională (emoționalitate sau grad de nevrotism, vezi figura 5.1). Temperamentul coleric şi cel sangvinic sunt extraverte, iar melancolicul şi flegmaticul - introverte; melancolicul şi colericul sunt temperamente instabile, iar sangvinicul şi flegmaticul – stabile.

INSTABILITATE

INTROVERSIE			**EXTRAVERSIE**
	Melancolic	***Coleric***	
	trist, anxios, rigid, sobru, pesimist, rezervat, nesociabil, liniştit, neîncrezător în sine	reactiv, neastâmpărat, agresiv, excitabil, schimbător, impostor, optimist, activ	
	Flegmatic	***Sangvinic***	
	pasiv, grijuliu, îngândurat, paşnic, controlat, demn de încredere, calm, temperat	sociabil, vorbăreț, săritor, hazliu, vivace, are aptitudini de conducere	

STABILITATE

Fig. 5.1. Tipurile temperamentale după Eysenck

Introversia şi extraversia au fost prezentate pe larg în U.I. 4, ca fiind dimensiuni bazale ale funcționării psihice. Nu se poate vorbi de categorii exclusive, discontinue (introvert/ extravert, respectiv stabil/ instabil emoțional), ci de o trecere gradată de la un capăt la celălalt al fiecăreia dintre aceste două scale. Fiecare individ poate fi plasat pe fiecare scală, între cele două extremități, în funcție de manifestările sale comportamentale: astfel introvertul şi extravertul perfect vor fi o raritate, fiind mai probabil să întâlnim în viața reală persoane preponderent introverte/ extraverte sau chiar ambiverte; pe dimensiunea nevrotism putem întâlni grade de stabilitate emoțională variind de la extrema stabilitate la extrema instabilitate. De asemenea este mai probabil ca o

persoană să posede însuşiri aparținând mai multor temperamente hipocratice, decât să aibă, de exemplu, un temperament melancolic sau coleric pur.

Să ne reamintim...

- Explicația dată celor patru tipuri temperamentale hipocratice a fost diferită d-a lungul timpului: în antichitate – amestecul umorilor; la începutul secolului XX – combinația dintre trei parametri de funcționare a sistemului nervos central (Pavlov – forța, echilibrul şi mobilitatea excitației şi inhibiției); modelul lui Eysenck – combinația dintre introversie/ extraversie şi nevrotism; modelul lui Gray – combinația dintre impulsivitate şi anxietate.

3. Pornind de la descrierile de mai sus referitoare la introversie / extraversie, stabiliți dacă sunteți introvert(ă) sau extravert(ă). Argumentați includerea într-unul din tipuri cu exemple de comportamente "extraverte"/ "introverte" care vă sunt caracteristice (se repetă în timp şi în situații diferite).
4. Ce efect are acest lucru asupra modului în care vă relaționați cu ceilalți? Dați un exemplu de efect al introversiei/ extraversiei asupra unui comportament de relaționare cu ceilalți.

5.3. PORTRETE TEMPERAMENTALE

Colericul (extravert, instabil emoțional)

- Vorbeşte repede, tare, cu intonație, face mişcări bruşte şi ample;
- în copilărie este extrem de neastâmpărat, preferă jocurile dinamice, care implică mişcare, agitație, competiție;
- are multă încredere în sine, se valorizează pozitiv, uneori se supraevaluează şi are tendința de a fi exaltat;
- reacțiile sale afective sale sunt puternice, uneori greu de stăpânit (bucurie, furie);
- este în general sociabil, are relații durabile şi intense (prietenie, duşmănie, dragoste);
- are tendința de a-i domina pe ceilalți, de a le impune punctul său de vedere, uneori într-o manieră agresivă;
- are oscilații mari ale dispoziției afective (este uneori debordant de energie, rezistent la efort fizic şi mental, după care are perioade de apatie şi descurajare);
- are o atenție involuntară foarte promptă, de asemenea este bun sub aspectul mobilității şi distributivității atenției, dar are dificultăți în a se concentra şi a-şi menține atenția stabilă în sarcini monotone;
- învață uşor, dar cu multe greşeli, din cauza tendinței de a se pripi;

- dacă este pasionat de o activitate, se angajează cu vioiciune şi perseverență în finalizarea ei, indiferent de dificultăți, dar face față cu greu sarcinilor monotone (îşi pierde lesne răbdarea).

Dominanta educativă în relațiile cu elevul coleric este axată pe formarea capacității de autocontrol, pe conştientizarea tendinței de a se pripi şi la formarea răbdării, pe contracararea tendinței de a se manifesta dominator şi agresiv, pe formarea unor interese cognitive stabile, care să-i orienteze şi să-i canalizeze energia. Din cauza reactivității emoționale exagerate şi a impulsivității, colericul care trăieşte într-un mediu educativ fără valori morale ferme, sau în care este expus la modele delincvente, poate uşor dezvolta comportamente antisociale.

Sangvinicul (extravert, stabil emoțional)

- Este vesel, mereu bine dispus, vorbeşte expresiv şi cu uşurință, mişcările sale sunt vioaie, dar de mică amplitudine;
- în copilărie a fost ceea ce se cheamă un copil adaptabil şi echilibrat: a dormit bine, a avut poftă de mâncare, s-a adaptat cu uşurință cerințelor adulților şi condițiilor variate de viață (ex. creşă, grădiniță, şcoală);
- are o imagine de sine realistă şi pozitivă, are încredere în capacitatea sa de a duce la bun sfârşit orice sarcină şi de a se "descurca";
- extrem de sociabil, găseşte mare plăcere în a fi în compania altor persoane, a căror atenție şi afecțiune o captează cu uşurință pentru că are tehnici sociale variate şi eficiente (ştie cum să-l ia pe fiecare), este simpatic şi stabileşte cu uşurință un raport interpersonal, indiferent de situație;
- de aceea are tendința de a se impune în mod spontan ca lider informal într-un grup, fără a urmări neapărat acest lucru;
- relațiile lui sociale sunt numeroase, dar destul de superficiale (este prieten cu toată lumea, dar nu are relații durabile şi profunde);
- reacțiile sale afective sunt echilibrate, îşi regăseşte cu uşurință buna dispoziție chiar în situații dificile, este optimist;
- se adaptează cu uşurință la diferite sarcini (şcolare, de muncă) se integrează rapid în grup, găseşte motivația şi energia necesară să ducă o sarcină la bun sfârşit, mai ales dacă ea implică cooperarea cu alții;
- are bune calități ale atenției: mobilitate, distributivitate, stabilitate (mai ales în sarcini atractive);
- se plictiseşte repede şi are tendința de a abandona şi de a trata superficial, sau chiar de a ocoli sarcinile monotone, în condiții de izolare;
- învață rapid şi cu greşeli puține, pentru că are încredere în sine şi se acomodează uşor la solicitările noi (cognitive sau motrice).

Dominanta educativă în relațiile cu elevul sangvinic este axată pe formarea unor interese cognitive stabile şi a perseverenței. Dintre toate tipurile temperamentale, este cel mai uşor de lucrat cu sangvinicul, tocmai datorită echilibrului, adaptabilității şi sociabilității sale.

Flegmaticul (introvert, stabil emoțional)

- Lent şi greoi în manifestările comportamentale: vorbeşte calm, fără intonație, aparent imperturbabil, face mişcări puține şi are o mimică inexpresivă;
- este prudent şi conştiincios în tot ceea ce face, de la modul în care se angajează în sarcină (de învățare, de muncă), la modul în care abordează o relație interpersonală;
- este echilibrat, are încredere în sine, nu se pierde cu firea prea uşor;
- nu este prea sociabil şi, în general nu manifestă inițiativă în stabilirea unui raport interpersonal;
- angajarea sa afectivă într-o relație este de asemenea prudentă şi rezervată: durează mult timp până îşi face prieteni, dar păstrează relații profunde şi durabile, chiar dacă puține;
- se adaptează destul de greu la sarcini noi şi la anturaje sociale noi, dar este răbdător şi perseverent;
- îi place să ducă lucrurile la bun sfârşit şi are un simț al datoriei dezvoltat;
- calitățile atenției tipice flegmaticului sunt stabilitatea şi concentrarea, de aceea va rezolva mai bine sarcinile care implică rezistența la monotonie, izolare, ritm mai lent;
- este mai greoi, are o cadență lentă în învățare, dar este prudent şi conştiincios, de aceea va face puține greşeli şi, în cazul deprinderilor motorii, după etapa de sistematizare şi automatizare, viteza sa de lucru va fi la fel de bună ca a sangvinicului sau a colericului;
- este conformist şi obedient.

Dominanta educativă în relațiile cu elevul flegmatic este dezvoltarea sociabilității şi a flexibilității; mai ales dacă profesorul este coleric, el este cel care va trebui să aibă răbdare, pentru că, mai ales în faza de adaptare la o sarcină nouă, ritmul elevului/ studentului este inevitabil lent şi nu poate fi accelerat.

Melancolicul (introvert, instabil emoțional)

- Are energie puțină şi oboseşte repede;
- este timid şi inhibat, are mari dificultăți de a face față unor situații sociale care presupun prezentări în fața unui auditoriu (public), interacțiunea socială cu persoane necunoscute;
- lipsa de sociabilitate îl face încă din copilărie să evite activitățile de grup, ceea ce îl împiedică să-şi dezvolte abilitățile sociale; fiind de multe ori ținta glumelor răutăcioase ale celorlalți copii, melancolicul dezvoltă complexe sociale şi devine la maturitate un solitar;
- neechilibrat emoțional, reacționează la situațiile neprevăzute prin retragere, descurajare, blocaj sau prin panică nejustificată;
- conduita expresivă a melancolicului este atenuată: mişcări ezitante, de mică amploare, voce slabă, mimică reticentă şi inhibată;
- reacțiile afective sunt puternice, dar neexteriorizate: este genul care “se consumă” emoțional excesiv, dar în tăcere şi retragere, fără a arăta acest lucru celorlalți;
- are un sentiment redus al eficacității personale, nu are încredere în forțele proprii;

- are dificultăți de concentrare şi stabilizare a atenției din cauza capacității reduse de efort;
- fiind timid şi emotiv, are dificultăți mari de a se acomoda la situații noi şi la sarcini neobişnuite, mai ales dacă ele presupun prezența unui public;
- învață mai greu, cu multe greşeli, având permanentă nevoie de încurajare din partea cuiva apropiat.

Dominanta educativă în relațiile cu elevul melancolic este axată pe dezvoltarea încrederii în forțele proprii, a stimei de sine şi a abilităților sociale; încurajările şi o atitudine suportivă dau rezultate mult mai bune decât o atitudine dură şi hiperexigentă. Melancolicul este şi-aşa prea exigent cu el însuşi, exigența excesivă nu face decât să-i accentueze nesiguranța, neîncrederea în sine şi în alții, timiditatea şi dezechilibrul emoțional.

Să ne reamintim...

- Tipurile temperamentale clasice sunt utile în înțelegerea diferențelor individuale sub aspectul reacțiilor emoționale şi al energiei implicate în activitate, al rezistenței la oboseală, monotonie şi stres.
- Cunoaşterea tipului temperamental este util pentru înțelegerea modului în care indivizii răspund la solicitările diferitelor situații.
- În şcoală, cunoaşterea temperamentului este utilă în tratarea diferențiată a elevilor şi în individualizarea predării.

5. Pornind de la portretele temperamentale de mai sus, identificați propriul Dvs. temperament.
6. Verificați dacă acest lucru se potriveşte cu rezultatul exercițiului de aprofundare precedent, adică dacă tipul temperamental astfel identificat se încadrează în dimensiunile extraversie/ introversie, respectiv stabilitate/ instabilitate emoțională (vezi şi figura 5.1.).

5.4. TEMPERAMENTUL ÎN COPILĂRIE

Permanența manifestărilor temperamentale de-a lungul vieții

Thomas şi Chess (1977, ap. Kagan 1994) considerau că există 9 dimensiuni comportamentale, responsabile de alura energetică a activității, de reactivitate şi de emoționalitate (stabilitate/ instabilitate emoțională), care permit definirea temperamentului. Ei au evidențiat "stiluri comportamentale" diferite la copiii nou-născuți şi au propus 9 categorii comportamentale pentru descrierea acestor stiluri.

- activismul general
- regularitatea şi predictibilitatea unor funcții de bază, de natură fiziologică (foame, somn, eliminare)
- reacția inițială la stimuli nefamiliari (apropiere/ retragere)
- uşurința adaptării la situații noi
- responsivitate la stimuli subtili
- cantitatea de energie implicată în activitate

- dispoziția afectivă dominantă (bine dispus/ iritabil)
- distractibilitatea (reflex de orientare la stimuli bruşti)
- volumul şi persistența atenției.

Aceste dimensiuni comportamentale se manifestă din primele zile de viață, au o stabilitate mare în timp, depind de particularitățile morfo-funcționale ale sistemului nervos şi ale sistemului endocrin (ele pot fi regăsite la mamifere, cu care specia umană are similarități în funcționarea acestor două sisteme), sunt evident dependente de ereditate (se constată asemănări între persoanele înrudite – părinți/ copii, frați; cu cât gradul de similaritate genetică este mai mare, cu atât temperamentele sunt mai asemănătoare, maxima similaritate fiind întâlnită la gemenii univitelini).

Exemplu: evoluția temperamentului în copilărie

Cele 9 dimensiuni temperamentale din clasificarea realizată de Thomas & Chess (1977) se refereau la alura energetică a activității, reactivitate şi emoționalitate, dar nu erau dimensiuni independente. Din acest motiv, ei au redus modelul descriptiv la 3 tipuri:

- Copilul calm (easy child) şi voios, neinhibat (40% din eşantionul studiat) netemător, bine dispus, fiziologie regulată.
- Copilul dificil (difficult child), iritabil, fiziologie neregulată, neadaptabil (10% din eşantion).
- Copilul lent (slow to warm-up) inhibat (15% din eşantion), reacționează prin retragere şi reacție emoțională de intensitate slabă.

Grupul copiilor dificili a prezentat în anii următorii o mai mare incidență a simptomelor psihiatrice (până la 10 ani, 2/3 din ei). Studiile longitudinale nu au evidențiat corelații semnificative între temperamentul echilibrat/ dificil şi adaptarea la vârsta adultă, cu excepția celor care, diagnosticați ca “dificili” la 3-4 ani, care au avut probleme mai mari cu reacție la stres la vârsta adultă decât cei echilibrați. Întrucât studiile au fost făcute prin intervievarea părinților, este posibil ca răspunsurile să fi fost influențate de dezirabilitatea socială, mai ales în cazul mamelor din clasa mijlocie, existând dubii asupra corectitudinii ştiințifice a tipologiei lor (ap. Kagan 1994, pp. 30-32).

Trăsăturile temperamentale au o bază biologică, se manifestă încă din primele săptămâni de viață la nivelul activismului general, al reactivității, emoționalității şi sociabilității, având o relativă constanță de-a lungul vieții: temperamentul este întotdeauna exprimat printr-un răspuns la un stimul extern, la o aşteptare sau cerință, poate fi considerat un factor dinamic care mediază şi modulează influența mediului asupra structurii psihologice a individului (Kagan, 1994, pp. 41-42).

Deşi în primele săptămâni de viață influența stimulilor din mediu asupra felului de a fi al copilului este relativ redusă din cauza funcționării primitive a telereceptorilor (văz, auz), sunt constatate diferențe individuale în privința reacțiilor afective, a comportamentelor, şi a EEG. Acest lucru pledează în favoarea bazei biologice a reacțiilor afective. Încă din primele zile de viață există diferențieri care pot fi grupate în următoarele categorii:

- ***activism general***: frecvența şi intensitatea comportamentului motor, vigoarea manifestărilor;
- ***apropiere/ evitare***: tendința generală de apropiere/ evitare în prezența unor stimuli noi;

- ***reglarea atenției***: mobilitatea atenției, tendința de orientare spre stimuli noi (reflex de orientare), receptivitatea la distrageri;
- ***emoționalitatea negativă***: teama, tendința spre afecte negative, receptivitatea la acțiunile de potolire din partea adultului, atunci când plânge;
- ***emoționalitate pozitivă***: zâmbet, râs, sociabilitate.

Aceste categorii comportamentale sunt oarecum diferite de cele postulate de Thomas şi Chess. Comportamentele nou-născuților sunt influențate nu numai de temperament, ci şi de stările fiziologice: sunt agitați sau prost-dispuşi pentru că le e foame sau îi deranjează ceva. Dar prin observații repetate se poate constata că există un pattern comportamental regăsit în situații diferite. Totuşi, se pare că aceste patternuri comportamentale nu au o valoare predictivă prea mare, pentru că, de-a lungul copilăriei, comportamentele pe care le considerăm ca fiind determinate temperamental se schimbă. De asemenea, comportamente asemănătoare pot reflecta procese diferite la vârste diferite: activismul poate reflecta la 7 luni emoții negative şi la 3 ani emoții pozitive.

Din cauza variabilității determinismului comportamentului la vârste diferite, nu putem miza pe un set de comportamente identice de-a lungul întregii copilării pentru a dovedi că este vorba de trăsături temperamentale stabile.

Diferențe temperamentale în copilărie

Kagan şi Snidman (1991) au studiat un aspect al temperamentului care reflectă diferențe individuale în funcționarea creierului – **reacția la stimuli** - şi au departajat 2 categorii:

- Copii inhibați comportamental în prezența unor stimuli noi şi neobişnuiți – timizi, ruşinoşi, tind să se retragă, mofturoşi;
- Copii neinhibați care au tendința să fie deschişi, curioşi, aventuroşi.

Ei au atribuit aceste deosebiri diferențelor de funcționare la nivelul sistemului limbic: copiii inhibați au praguri mai joase în activarea circuitelor conectate cu amigdala, care contribuie la reacție de distres la stimuli noi, în timp ce copiii neinhibați au praguri mai ridicate în activarea acestor circuite.

Într-un studiu mai vechi, din 1989, Kagan urmărise, de la vârsta de 21 de luni până la 7 ani şi jumătate, comportamentele a 2 loturi: inhibați şi neinhibați. El a constatat că patternul comportamental de apropiere respectiv evitare s-a menținut în situații cu stimuli diferiți la aceeaşi vârstă şi, ulterior, de-a lungul timpului, până la a 2-a măsurare (ap. Kagan, 1994).

În cazul dat, comportamentele şi situațiile-stimul prin care a fost studiată inhibiția au fost diferite, dar a fost posibilă măsurarea apropierii /evitării la stimuli sociali. Kagan şi colaboratorii sunt de părere că circuitele limbice responsabile pentru apropiere/ evitare produc, patternuri comportamentale specifice şi la vârste mai mici. La 4 luni, reacțiile motorii la stimuli neobişnuiți (agitație motorie) şi plânsul au impus divizarea lotului de copii studiați în înalt reactivi şi slab reactivi. Primii erau foarte agitați, iar cei din urmă nu manifestau prea multă agitație. Re-testul a fost făcut la 14 şi 21 luni, cu stimuli neobişnuiți, comportamentele vizate fiind plânsul şi iritarea. Ca tendință generală, măsurătorile au fost concordante.

Kagan (1994) a făcut o serie de teste cognitive unor copii de 5½ ani şi a măsurat variația parametrilor fiziologici influențați de activitatea sistemului nervos simpatic. Ipoteza sa era că la copiii inhibați, pragul de activare a sistemului limbic, responsabil pentru reacția de frică, este mai scăzut. Indicatorii gradului de activare a sistemului limbic au fost considerați: bătăile inimii – ritm şi variația ritmului, dilatarea pupilei, tensiunea musculară, norepinefrina din urină. Indexul de activare simpatică, calculat pe baza acestor măsurători

obiective a fost corelat cu un index al inhibiției bazat pe măsurători comportamentale la 21 luni (r=0,70) şi la 2 şi ½ ani (r=0,64).

Exemplu: temperament şi similaritate genetică

Compararea loturilor MZ şi DZ într-un studiu al lui Matheny (1989) a indicat faptul că eritabilitatea trăsăturii inhibiție/ noninhibiție era ridicată la:

- 12 luni: - MZ - 0,82 …..DZ – 0,47 H^2= 0,70
- 30 luni: - MZ - 0,63 DZ – 0 H^2= 1,26

Problema ridicată de acest studiu este că o trăsătură înalt eritabilă ar trebui să aibă o mai mare constanță în timp (ap. Kagan 1994, p. 168).

De notat că aceste măsurători obiective nu corelează cu evaluarea nevrotismului prin chestionare la vârsta adultă, ceea ce sugerează fie că factorii biologici au un impact mai mare în copilărie, fie că evaluarea comportamentului în şedințe repetate este mai validă decât chestionarele. De remarcat că, dintr-un lot de 600 copii studiați de la 0 la 2 ani au fost clasificați 15% ca inhibați şi 30% ca neinhibați, 55% rămaşi au reacții de intensitate medie şi variabile de-a lungul timpului.

Kagan consideră că la grupurile extreme se poate vorbi despre trăsătură temperamentală (inhibiție/ noninhibiție) pe când la cel de-al treilea grup (intermediar) nu, şi că nu ar fi vorba de o trăsătură biologică care influențeze comportamentul inhibat/ neinhibat. Dezvoltarea presupune comutări majore în capacitățile emoționale, cognitive, sociale, legate de procesele de maturare biologică, chiar dacă există o stabilitate redusă a comportamentelor de la un stadiu la altul. Corelațiile sunt mai mari în cazul măsurătorilor la intervale mai mici de timp (luni) decât în cazul măsurătorilor la intervale de ani.

Când sunt incluse în relație doar extremele, ci şi grupul intermediar, corelațiile sunt mai mici, ceea ce dovedeşte că temperamentul inhibat/ neinhibat este consistent în timp numai la extreme, unde putem vorbi de conturarea unei trăsături.

Să ne reamintim...

- Încă din primele zile de viață există deosebiri între copii în privința emoționalității pozitive/ negative, activismului, tendinței de apropiere/ evitare a stimulilor nefamiliari şi reglării atenției.
- Trăsăturile temperamentale au o bază biologică şi un grad ridicat de eritabilitate.
- În copilărie, comportamente asemănătoare pot reflecta procese diferite la vârste diferite, din acest motiv ele trebuie considerate ca atare în stabilirea temperamentului.

7. Descrieți comportamentele unui copil mic, de până la un an, care să ilustreze manifestări ale activismului general, tendinței de apropiere/ evitare, reglării atenției, emoționalității pozitive/ negative.
8. Dacă ați urmărit copilul un timp mai îndelungat, care dintre aceste manifestări s-au păstrat şi la vârste mai mari?
9. Încercați să identificați în ce măsură comportamentele descrise se datorează unei predispoziții temperamentale, respectiv unor factori

situaționali.

10. Ce anume vă poate ajuta să diferențiați manifestarea trăsăturii de o manifestare întâmplătoare?

5.5. TEMPERAMENT ŞI AFECTIVITATE

Studii asupra temperamentului

- Este **inhibiția**, aşa cu o defineşte Kagan, cu devărat o trăsătură temperamentală? Are ea stabilitate de-a lungul vieții? Kerr, Lambert et al (1994) au studiat stabilitatea inhibiției pe o perioadă de 14 ani la un eşantion reprezentativ de copii suedezi. Rezultatele studiului său au dus la următoarele concluzii:
  - cazurile stabile au fost relativ puține, copii cotați ca foarte inhibați/ neinhibați la 21 de luni au dat măsurători mai consistente la vârsta de 6 ani decât cei din grupul mediu, dar concordanța nu s-a mai păstrat până în adolescență;
  - cei situați în grupuri extreme la 16 ani nu figuraseră în aceleaşi grupe la 21 de luni;

  Acestui studiu i se poate reproşa lipsa de acuratețe în măsurarea comportamentelor: chestionare au fost administrate mamelor la vârste mici ale copiilor, respectiv subiecților înşişi în adolescență, ceea ce poate produce distorsiuni mari ale scorurilor, din cauza intervenției unor variabile ce țin de subiectivitatea evaluatorilor (ap. Brody & Ehrlichman, 1998, p. 139).

- Este **autoreglarea**, capacitatea de a se calma după distres, o trăsătură temperamentală? Influențează această trăsătură relații interpersonale ale individului şi stilul lui de ataşament? Derryberry et al (1988) au studiat alte componente ale reactivității emoționale – autoreglarea –. Din studiile lor rezultă următoarele:
  - copiii iritabili au altfel de interacțiuni cu părinții şi îngrijitorii şi influența acestor interacțiuni asupra dezvoltării sociabilității poate fi foarte mare;
  - adulții pot fi frustrați de agitația copilului şi se pot manifesta iritabil în interacțiunea cu ei, spre deosebire de cazul copiilor echilibrați care atrag interacțiuni pozitive;
  - în consecință, ataşamentul copiilor iritabili va avea curs diferit de cel al copiilor liniştiți (ap. Cloninger, 1996, p. 404).

- Care sunt **corelatele fiziologice ale autoreglării** după distres? Davidson & Fox (1989) au măsurat activitatea cerebrală a copiilor de 10 luni în momentul în care copilul era aşezat la masă şi mama părăsea încăperea pentru 60 de secunde. Concluziile studiului:
  - cei care plângeau mai mult, înregistrau pe EEG o activitate mai intensă în lobul frontal drept;
  - copiii care nu plângeau aveau o activitate bioelectrică mai intensă în lobul frontal stâng.

  Datele acestea concordă cu măsurătorile efectuate pe adulți în privința emoțiilor pozitive-negative. Aceste corelate fiziologice ale distresului sunt asociate cu ataşamentul, dar nu înseamnă că acei copii care plâng mai mult sunt mai ataşați de

mamă decât ceilalți, ci că ei au nevoie de o îngrijire mai flexibilă şi mai plină de solicitudine pentru a se simți în siguranță (ap. Cloninger, 1996, p. 405).

Exemplu: există diferențe de rasă în privința temperamentului?

Studiile transculturale relevă deosebiri interesante între copii de rasă albă şi cei chinezi:

- la naştere, chinezii sunt mai liniştiți, mai puțin variabili în dispoziție afectivă, mai imperturbabili şi mai uşor de calmat după plâns;
- este posibilă o predispoziție înnăscută a chinezilor spre autocontrol care să genereze această diferențiere, care ulterior este adâncită prin educație;
- comparativ cu părinții americani de rasă albă, chinezii-americani îi stimulează şi recompensează mai puțin pe copiii lor şi sunt înclinați să îi controleze mai strict;
- copiii chino-americani sunt mai puțin zgomotoşi, iritabili sau agitați decât cei aparținând rasei albe (Kagan 1994, pp. 254-255).

Copilul are posibilități de adaptare la mediu limitate la stadiul de dezvoltare în care se găseşte şi acest lucru va influența alura comportamentului său, în sensul că aspectele energetice (motrice şi afective) vor fi cu atât mai pregnante în raport cu abilitățile de răspuns mai sofisticate, de natură intelectivă, cu cât copilul este mai mic.

La vârste mici, orice tulburare pasageră de natură somatică va fi pregnant reflectată în comportament (plânsul în cazul unor colici). Pe măsură ce copilul creşte, aceste manifestări afective incidentale lasă locul manifestărilor temperamentale reale. Există studii în care gemenii monozigoți seamănă mai mult temperamental la 15 ani decât în copilărie.

Temperamentul contribuie în ontogeneză la modul în care se socializează individul şi se ataşează de adulți. Conştiința morală se formează mai repede la copiii inhibați decât la cei neinhibați (educația morală se bazează pe inhibiție şi evitare). In adolescență, temperamentul influențează adaptarea la relațiile din grupul de elevi /studenți: cei care au tendințe de apropiere marcante, flexibilitate şi dispoziții afective pozitive se împrietenesc mai repede decât cei inhibați sau cu dispoziții afective negative. Stabilitatea emoțională este asociată cu sănătatea mintală nu numai în adolescență, ci şi la vârsta adultă.

11. Descrieți reacții afective ale unui copil mic, de până la un an, care să ilustreze manifestări ale inhibiției şi autoreglării.
12. Dacă ați urmărit copilul un timp mai îndelungat, care dintre aceste manifestări s-au păstrat şi la vârste mai mari?
13. Încercați să identificați în ce măsură reacțiile afective descrise se datorează unei predispoziții temperamentale, respectiv unor factori situaționali.

Afectivitatea

Emoțiile (trăirile afective) - au un rol esențial în reglarea comportamentului; ele sunt corelate cu trăsături de personalitate de ordin mai general; emoțiile pozitive sunt asociate cu extraversia şi impulsivitatea, iar cele negative cu anxietatea şi nevrotismul. Trăirile afective orientează comportamentul motivat fie în sensul apropierii de stimulii noi

şi neobişnuiți, fie în sensul evitării lor. Ele sunt legate de procesele inconştiente, fiind numai parțial conştientizabile. Mecanismele emoționalității sunt atât subcorticale (hipotalamus şi amigdala), cât şi corticale.

Watson & Tellegen (1985) au propus un model bidimensional al afectivității, cu axe ortogonale: emoționalitate pozitivă şi negativă; cei doi factori sunt complet independenți. (fig. 5.2). Din combinația lor rezultă o gamă largă de dispoziții afective şi emoții pozitive şi negative.

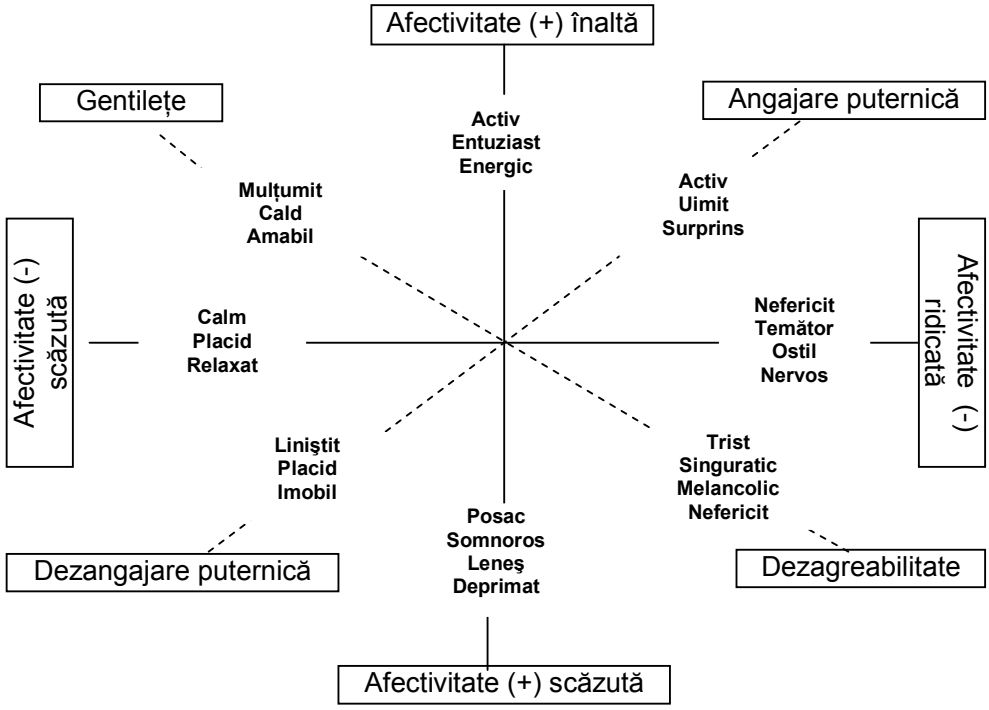


Fig. 5.2. Modelul bifactorial al afectivității al lui Watson & Tellegen
(ap. Cloninger, 1996, p. 409)

Baza empirică a acestui model este analiza factorială a termenilor prin care oamenii evaluează şi îşi autoevaluează emoțiile şi din studii ale expresiilor emoționale faciale. Pe baza acestui model a fost dezvoltat un grafic al afectelor pozitive şi negative, în care subiecții trebuie să evalueze, pe scale de 5 puncte, descrieri de stări afective pe care le trăiesc în prezent sau le-au trăit cu câtva timp în urmă. Scorurile sunt sumate pentru a da un indice general al afectivității pozitive şi negative.

- Indicele ***A+*** este mai mare la cei ce sunt mai sociabili.
- Indicele ***A-*** este mai mare la cei care au relatat că se simt stresați sau au probleme de sănătate.

Anxietatea - trăsătura anxioasă este variabilă de la un individ la altul, având o componentă genetică certă. Activitatea sistemului nervos autonom produce simptome ale anxietății (puls accelerat, transpirații, nervozitate). Experiențele copilăriei pot influența trăsătura, fie în sensul accentuării, fie al atenuării ei. Persoanele înalt reactive emoțional tind să fie mai empatice şi să se contamineze uşor cu emoțiile altora. În condiții defavorabile, anxietatea este fondul pe care se dezvoltă comportamentul maladaptativ.

Intensitatea trăirilor afective este o trăsătura temperamentală (unii au trăiri mai intense, alții mai puțin intense). Intensitatea reacției afective se manifestă la acelaşi individ, similar în cazul emoțiilor pozitive sau negative. Cercetările făcute cu chestionare şi inventare de autoevaluare au existența unor diferențe individuale în privința intensității reacției afective. Femeile obțin scoruri mai mari (ca medie) în raport cu bărbații.

Expresia facială a emoțiilor

Încă de la Darwin este acceptată teza funcției biologice a expresivității emoționale. Animalele gregare sunt mai expresive emoțional decât cele solitare (cimpanzeii comparativ cu gorilele). Furia este expresia tendinței de dominare şi are rol în menținerea ierarhiei în cadrul grupului/ haitei/ turmei; ierarhia reglează competiția pentru reproducere şi supraviețuirea genelor proprii

Eckman (1970) s-a ocupat de studiul importanței expresiei emoționale în comunicare. El a demonstrat că afectele fundamentale sunt de natură înnăscută, sunt comune tuturor oamenilor şi nu sunt influențate cultural (au o natură instinctuală şi nu învățată), mecanismele neurofuncționale ale producerii emoției fiind solidare cu cele ale expresiei emoționale. Alte studii au confirmat universalitatea expresiilor emoționale a afectelor de bază (bucurie, tristețe, teamă, dezgust, furie, surpriză). Ele apar la copii de orice rasă după luna a 2-a de viață (a. Feldman, 1985, p. 87).

Exemplu: sunt expresiile emoționale fundamentale înnăscute sau învățate?

Caracterul universal al expresiei afectelor a fost pus în evidență de un studiu al lui P. Eckman (1972) efectuat pe un trib primitiv din Noua Guinee, care nu avusese nici un contact cu civilizația albă.

- Membrilor tribului li s-au arătat poze ale unor persoane de rasă albă care exprimau diferite afecte; pentru a echivala semnificația afectului, li se spunea o scurtă povestioară care descria natura afectului şi li se cerea să indice poza care înfățişa acea emoție.
- Alegerile lor erau corecte în proporții foarte apropiate de cele ale lotului martor, constituit din populație newyorkeză.

Concluzia studiului a fost că, pe lângă similarități în decodificarea expresiilor emoționale existau similarități şi în privința folosirii unor expresii similare în culturi diferite. S-au constatat diferențieri în ambele populații, în sensul că identificarea emoției după expresia feței era mai bună în cazul copiilor decât al adulților şi al femeilor decât al bărbaților (ap. Feldman, 1985, pp. 87-90).

Unitatea dintre afect şi expresia sa poate fi confirmată şi invers: mimând expresia emoțională se poate induce starea afectivă. Atunci când încercăm să ne prefacem, mimând emoții diferite de starea reală, există diferențe sesizabile la nivel comportamental, dar şi la nivelul EEG. Unele trăiri emoționale sunt mai uşor de controlat (dezgustul, surpriza), decât altele.

Capacitatea de a "citi" expresiile emoționale este înnăscută, dar dezvoltată şi nuanțată prin învățare. La animale (maimuțe) crescute în izolare există această capacitate de a interpreta mesajele expresive ale semenilor, chiar dacă nu au avut până atunci contact cu ei.

Să ne reamintim...

- Inhibiția şi autoreglarea sunt trăsături temperamentale implicate în comportamentul social.
- Diferențele de autoreglare vor duce la patternuri de socializare şi de ataşament diferite, datorită interacțiunilor diferite pe care le produc în relațiile cu adulții.
- Tipul de afectivitate pozitivă/ negativă predominant şi combinație dintre intensitățile de manifestare a celor două dimensiuni permit o explicarea unor trăsături temperamentale (modelul lui Watson & Tellegen).
- Există o unitate între mecanismele neurofiziologice care produc emoțiile fundamentale şi expresia lor facială, datorită caracterului lor înnăscut. Fiind o caracteristică general umană, unitatea dintre expresia facială şi mecanismele emoției permite înțelegerea emoțiilor în comunicarea nonverbală.

14. Exemplificați 4 trăsături afective din modelul lui Watson & Tellegen, câte una pentru fiecare capăt al dimensiunii afectivitate pozitivă (ridicată/ scăzută) respectiv afectivitate negativă (ridicată/ scăzută), utilizând cel puțin 2 descrieri de comportamente care constituie manifestări ale respectivei trăsături (vezi şi fig. 5.2.).
15. Descrieți o expresie emoțională şi identificați emoția care a produs-o. Care sunt detaliile de expresie facială care diferențiază doi indivizi care au această expresie ?

5.6. ROLUL TEMPERAMENTULUI ÎN SISTEMUL DE PERSONALITATE

Temperamentul are influență asupra dezvoltării de ansamblu a personalității şi a eficienței adaptării. Fiind o latură înnăscută a personalității, el constituie fondul de reactivitate emoțională pe care se realizează toate interacțiunile cu mediul, inclusiv cele cu mediul social. Socializarea, ca proces de adaptare continuă a individului la mediul social, este major influențată de temperament, care moderează modelarea celorlalte aspecte ale personalității.

Emoțiile şi sentimentele de natură morală

Există variabilitate interindividuală în privința modului în care sunt trăite ruşinea sau vinovăția; atunci când sunt încălcate normele de conviețuire socială, unii resimt aceste trăiri afective puțin sau chiar deloc, în timp ce alții se simt ruşinați/ vinovați mult peste ceea ce am defini ca reacții normale.

Educația urmăreşte formarea capacității de autocontrol voluntar (inhibare, amânare, intensificare). Încă de la 3 ani, copilul ştie că nu e bine să lovească pe altcineva sau să strice bunul altcuiva şi atunci când o face are sentimente de vinovăție. Dar există deosebiri între copii în privința intensității şi a duratei acestor emoții morale.

Este larg răspândită, mai ales printre pedagogi, opinia că educația este în întregime răspunzătoare de formarea conştiinței morale: dacă familia stabileşte

standardele morale clare şi condiționează în mod ferm copilul să aibă comportamente dezirabile şi să-şi inhibe comportamentele indezirabile, copilul va avea sentimente intense de anxietate morală, ruşine, vinovăție şi îşi va controla comportamentul antisocial. Studiile centrate pe relația dintre temperament şi formarea sentimentelor de natură morală au dovedit că nu este chiar aşa: conştiința morală se formează sub acțiunea educației, dar modul în care este receptată educația depinde de temperamentul copilului.

Emoțiile morale sunt legate de aceleaşi mecanisme limbice ce mediază reactivitatea şi inhibiția. Copiii inhibați (tipul melancolic) sunt mai susceptibili de a avea sentimente morale intense şi de a-şi reprima comportamentul antisocial/ asocial. Dacă sunt educați în medii care cultivă obedienta, îşi vor forma cu uşurință deprinderi de control voluntar al pulsiunilor antisociale.

Stilul educativ al mamei şi formarea conştiinței morale

Cercetări longitudinale care au urmărit relația dintre temperamentul copilului (inhibat/ neinhibat) şi stilul educativ al mamei au scos în evidență următoarele:

- Copii inhibați, care au fost crescuți de mame ce foloseau raționamentul moral (explicau necesitatea comportamentului dezirabil) între 1.5 şi 3,5 ani, prezentau, la vârsta de 10-12 ani, sentimente morale mai intense, decât copiii neinhibați (indiferent de stilul mamei) sau în cazul copiilor inhibați cu mame ce impuneau regulile morale în stil autoritar.
- Copiii inhibați sunt mai afectați de stilul parental de socializare decât copiii neinhibați.

Alte cercetări au arătat că frica la copiii înalt reactivi era influențată de voința mamei de a impune cerințele de socializare în primul an de viață într-o măsură mai mare decât la copiii slab reactivi (Kagan, 1994, pp. 238-239).

		Mama	
		Raționament moral	**Impunere autoritară a regulii**
Copilul	**Inhibat**	*Conştiință morală intensă*	*Sentimente morale slabe*
	Neinhibat	*Sentimente morale de nivele variabile*	*Sentimente morale slabe*

Fig. 5.3. Efecte ale stilului educativ al mamei asupra formării sentimentelor morale în funcție de temperamentul copilului

Din schema prezentată în figura 5.3 rezultă importanța stilului educativ al mamei pentru formarea sentimentelor morale şi a conştiinței morale la copil. Stilul autoritar de impunere a regulilor de conduită, contrar aşteptărilor, nu produce efectele scontate, deoarece, indiferent de temperamentul copilului, sentimentele morale formate sunt slabe şi nu vor influența în mod constant comportamentele. Mult mai efectiv este stilul care foloseşte raționamentul moral pentru a induce sentimente morale: el are un efect mai intens şi mai durabil asupra copilului inhibat, dar influențează formarea unor sentimente morale şi la copilul neinhibat.

Exemplu: diferențe de trăire emoțională între copii inhibați şi cei neinhibați

Anticiparea pedepsei pentru acțiuni dezaprobate de alții este diferită la copiii inhibați față de cei neinhibați:

- pentru copiii inhibați, aşteptarea pedepsei este trăită extrem de anxios, ca atare ei vor evita mai frecvent acest gen de situații;
- inhibând din start comportamentele indezirabile, vor adopta mai uşor standardele morale ale familiei şi li se vor conforma la nivelul comportamentului.

Un experiment de laborator cu reacția emoțională la dezaprobarea adulților, descris de Kagan (1994), pune în evidență acest lucru:

- copiii inhibați se contaminau de mimica dezaprobatoare a adultului şi începeau să plângă;
- copiii neinhibați zâmbeau, nu arătau nici o teamă (Kagan, 1994, p. 240).

Copiii inhibați se simt amenințați de incertitudinea asociată cu dezaprobarea adulților. Sunt astfel confirmate relatările mamelor despre faptul că copiii înalt reactivi sunt foarte sensibili la pedeapsă. Copiii neinhibați se simt mai puțin amenințați atunci când sunt pedepsiți de către adulți şi sunt mai înclinați sa adopte standardele morale impuse. Daca familia nu pedepseşte comportamentele indezirabile intr-o maniera consistenta, copiii îşi formează un supraeu permisiv, “nu se tem de nimic”.

Mai ales în cazul băieților neinhibați, dacă mediul familial nu oferă modele agresive şi comportamentele antisociale sunt consistent pedepsite, nu există pericolul de a deveni asociali sau delincvenți în adolescență. Băieții neinhibați crescuți în familii permisive la agresivitate sau care au în grupul de prieteni modele delincvente, sunt mai înclinați să devină delincvenți juvenili. Este posibil să nu fie vorba de o genă a delicvenței, ci de o vulnerabilitate mai mare la influențe sociale negative pe fondul lipsei de inhibiție. Este posibil ca aspectele biologice legate de trăirea fricii de pedeapsă şi a vinovăției să fie cele care moderează comportamentul delincvent.

Dilema societăților moderne este controlul social: în comunitățile mici, izolate acesta este extern; în marile oraşe este intern (conştiința morală) şi numai el poate inhiba comportamentul antisocial. În cazul copiilor slab reactivi (neinhibați) există probabilitatea mai mare ca ei să încalce normele morale, dar numai o mică parte din ei va ajunge la delincvență. Chiar dintre copiii foarte agresivi, doar 1/3 devin adulți antisociali.

Exemplu: temperament şi psihopatologie

Există o legătură slabă între tipul de temperament şi manifestările patologice la vârsta adultă. Chiar şi în cazul copiilor traumatizați psihic, simptomele anxioase generalizate sunt rare (fobie, panică, agorafobie). Din 40 de copii răpiți şi terorizați mai mult de 2 zile, doar 10 au dezvoltat ulterior sindromul de stres posttraumatic.

Studii făcute pe copii supuşi unor atacuri teroriste în şcoli au arătat că numai cei care fuseseră înalt reactivi înainte de incident erau predispuşi să dezvolte ulterior simptome anxioase. Numai unii indivizi sunt reactivi la evenimente foarte stresante (Kagan, 1994, p. 242) .

Interacțiunea temperament – mediu

Copilul inhibat aflat intr-un mediu asocial reacționează prin retragere şi prezintă un risc mai mic de a deveni delincvent decât copilul neinhibat trăind în acelaşi mediu. S-a constatat că băieții cu tulburări comportamentale severe aveau niveluri scăzute de dopamină-beta-hidroxilază implicată în producerea norepinefrinei.

Efectul acestei stări hormonale este un prag scăzut al activării ariilor corticale care mediază teama şi vinovăția. În plan psihic, acest fapt fiziologic se traduce prin aceea că subiecții nu simt emoții morale prea intense. Nivelul scăzut al anxietății la adolescenții neinhibați constituie un risc numai dacă mediul familial este permisiv şi conține modele agresive (inclusiv în mediul social apropiat).

Exemplu: temperament şi alegerea ocupației

Copiii inhibați vor alege ocupații în care să evite stânjeneala produsă de interacțiunea cu oameni necunoscuți, să poată lucra singuri şi să controleze viitorul imediat sau riscurile fizice (cercetător, bibliotecar, profesor, funcționar).

Copiii neinhibați vor prefera profesii cu risc înalt care necesită relaxare şi degajare în interacțiunea cu ceilalți sau incertitudine (chirurg, bancher, broker, avocat pledant)

Rolul temperamentului în adaptare

Temperamentul contribuie în ontogeneză la modul în care se socializează individul şi se ataşează de adulți. Conştiința morală se formează mai repede la copiii inhibați decât la cei neinhibați (educația morală se bazează pe inhibiție şi evitare). În adolescență, temperamentul influențează adaptarea la relațiile din grupul de elevi: cei care au tendințe de apropiere marcate, flexibilitate şi dispoziții afective pozitive, se împrietenesc mai repede decât cei inhibați sau cu dispoziții afective negative. Stabilitatea emoțională este asociată cu sănătatea mintală nu numai în adolescență, ci şi la vârsta adultă.

Deşi este latura cea mai lesne observabilă a personalității, temperamentul este doar un aspect energetic, care ține de manifestările reactiv-afective, fără a avea o valoare intrinsecă. În aceeaşi categorie temperamentală, colerici, de exemplu, pot fi cuprinse persoane inteligente sau debile mintal, somități dintr-un domeniu al vieții sociale sau infractori, oameni buni sau răi.

Cunoaşterea temperamentului este importantă pentru că fiecare tip de temperament este caracterizat prin tendințe specifice de a reacționa în situații dificile şi pentru că, prin educație, unele neajunsuri ale trăsăturilor dinamico-energetice pot fi compensate: colericul poate învăța să-şi stăpânească impulsivitatea, sangvinicului i se pot dezvolta interese profunde, într-un domeniu sau altul, care să-i contracareze tendința spre superficialitate, melancolicul poate să dobândească mai multă încredere în sine şi să-şi domine timiditatea, flegmaticul poate deveni mai deschis şi mai sociabil. Particularitățile temperamentale condiționează şi modul în care elevul se angajează în sarcinile de învățare şi în care se relaționează cu ceilalți.

Să ne reamintim...

- Socializarea este influențată de inhibiție: copii inhibați vor forma mai uşor o conştiință morală de cât cei neinhibați.
- Emoțiile şi sentimentele de natură morală se formează prin educație, mai ales sub influența stilului educativ al mamei.
- Trăsătura temperamentală inhibiție/ noninhibiție influențează modul în care sunt receptate influențele educative întrucât există diferențe de trăire emoțională între copii aparținând celor două extreme ale trăsăturii.
- Tendința spre comportamente antisociale este mai mare la copii neinhibați decât la cei inhibați.
- Temperamentul influențează relaționarea socială, ataşamentul şi alegerea ocupației.

16. Dați exemple de propoziții şi expresii în care apar termeni referitori la manifestările temperamentale. Diferențiați termenii care descriu comportamente de cei care descriu trăsături.
17. Faceți portretul unei persoane bine-cunoscute utilizând 5 termeni care desemnează trăsături temperamentale. Este important să fiți spontan(ă) şi să scrieți primele trăsături care vă vin în minte când vă gândiți la acea persoană. Identificați tipul temperamental căruia îi aparține. Dați exemple de comportamente care pun în evidență aceste trăsături.
18. Identificați aceleaşi trăsături temperamentale la alte persoane. Ocupă ele aceleaşi poziții în structura de personalitate? Se manifestă prin comportamente similare/ diferite? În ce constau particularitățile de manifestare a trăsăturii/ trăsăturilor la fiecare persoană?
19. Încercați să descrieți temperamentul unui elev cu dificultăți de adaptare şcolară. În ce măsură aceste dificultăți sunt legate de temperamentul său? Cum ați putea să-l ajutați să le depăşească?

Rezumat

Temperamentul este o substructură a personalității, cu o consistentă bază ereditară şi stabilitate în timp, care este răspunzătoare pentru reacțiile emoționale ale individului, gradul său de activare, cantitatea de energie investită în activitate, rezistența la oboseală, monotonie şi stres.

Modelele teoretice ale temperamentului au evoluat de la modelul umoral antic (Hipocrates şi Galenus), la modele mai noi, care utilizează în interpretarea diferențelor individuale particularitățile funcționale ale sistemului nervos: Pavlov (forța echilibrul şi mobilitatea proceselor nervoase fundamentale), Eysenck (introversie/ extraversie şi stabilitate emoțională), Gray (anxietate şi impulsivitate), Watson & Tellegen (afectivitate pozitivă şi negativă, ridicată şi scăzută).

Manifestările temperamentale sunt prezente din primele zile de viață, dar comportamentele prin care se manifestă trăsăturile temperamentale diferă în funcție de vârstă.

Tipurile temperamentale clasice, în noua interpretare dată de Eysenck, sunt încă utile, datorită simplității tipologiei, pentru înțelegerea particularităților

emoționale, a modului în care indivizii răspund la solicitările diferitelor situații.

În şcoală, cunoaşterea temperamentului este utilă în tratarea diferențiată a elevilor, în individualizarea predării şi învățării şi în consilierea de carieră. Educația morală ține de asemenea cont de receptivitatea diferită la condiționare a copiilor inhibați/ neinhibați.

Există o unitate între mecanismele neurofiziologice care produc emoțiile fundamentale şi expresia lor facială, datorită caracterului lor înnăscut. Fiind o caracteristică general umană, unitatea dintre expresia facială şi mecanismele emoției permite înțelegerea emoțiilor în comunicarea nonverbală.

5.7. Bibliografie recomandată

- Crăciunescu, R. (1991). ***Introversiune / Extraversiune.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică.
- Tieger, P.D., Barron-Tieger, B. (1995/ 2001). ***Descoperirea propriei personalități***. Bucureşti: Teora, pp. 21-67.

5.8. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți temperamentul şi trăsătura temperamentală.
2. Stabiliți asemănările şi deosebirile dintre cele două tipuri introverte: flegmaticul şi melancolicul.
3. Stabiliți asemănările şi deosebirile dintre cele două tipuri extraverte: sangvinicul şi colericul.
4. Stabiliți asemănările şi deosebirile dintre cele două tipuri stabile emoțional: flegmaticul şi sangvinicul.
5. Stabiliți asemănările şi deosebirile dintre cele două tipuri instabile emoțional: colericul şi melancolicul,
6. Explicați de ce nu toate manifestările afective din copilărie sunt datorate trăsăturilor temperamentale.
7. Argumentați rolul temperamentului în adaptarea şcolară şi profesională.

Unitatea de învățare nr. 6
MORALITATE ŞI CARACTER

Cuprins

6.1. Tradiții în abordarea psihologică a caracterului …….. 105

6.2. Trăsături morale şi comportament moral …….. 109

6.3. Modele teoretice ale trăsăturilor de caracter …… 112

6.4. Evoluția raționamentului moral în ontogeneză …… 116

6.5. Structura unui bun caracter şi educarea caracterului …….. 119

6.6. Bibliografie recomandată …… 122

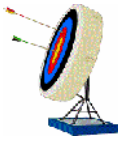
6.7. Test de verificare a cunoştințelor …….. 122

0

Introducere

În această unitate de învățare vor fi prezentate pe larg noile abordări ale caracterului în psihologie. Deşi importanța reglajului moral al comportamentului este unanim recunoscută, conceptul de caracter a avut o evoluție complicată, fiindu-i chiar contestată calitatea de concept psihologic, în ciuda faptului că explică natura unor diferențe individuale la nivel de personalitate. Revenirea conceptului în centrul preocupărilor în ultimele decade a prilejuit o serie de cercetări care au produs modele teoretice noi (cognitivist, sociocognitivist, situaționist), diferite de cele tradiționale (psihanalitic, behaviorist).

Conceptul este deosebit de important pentru educație, deoarece educația presupune nu doar dezvoltarea structurilor cognitive şi a celor moral-relaționale. Cunoştințele acumulate în U.I. 5 despre relațiile dintre temperament şi caracter vor fi utile în înțelegerea rolului caracterului în sistemul de personalitate.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii termeni legați de caracter: comportament moral, consistență transsituațională, consistență în timp a comportamentului;
- să explice organizarea şi funcționarea caracterului prin prisma principalelor modele teoretice: psihanalitic, behaviorist, cognitivist, sociocognitivist şi situaționalist;
- să identifice trăsăturile de caracter pornind de al consistența transsituațională şi temporală comportamentului moral şi să explice natura acestei consistențe;
- să argumenteze locul caracterului în sistemul de personalitate şi asocierea trăsăturilor caracteriale cu alte categorii de trăsături.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

6.1. TRADIȚII ÎN ABORDAREA PSIHOLOGICĂ A CARACTERULUI

Definirea caracterului

În viața cotidiană se folosesc adesea expresii "are caracter" sau "este lipsit de caracter" cu referire la o anume persoană. Semnificația acestor expresii se referă la faptul că persoana respectivă este sau nu de încredere, are sau nu "tărie morală" în fața încercărilor vieții, se comportă sau nu în concordanță cu nişte reguli morale care reglementează relațiile dintre oameni, relația unui om cu sine însuşi sau modul în care trebuie să ne comportăm în viață, în general. Pentru a explica acest termen, recurgem la concepte (morala, regulile şi valorile morale, binele, răul) care nu mai fac parte din psihologie, ci dintr-o ramură a filozofiei care se ocupă cu reflecția asupra condițiilor unei vieți fericite – etica.

Inevitabil, oamenii trăiesc în grupuri şi raporturile dintre ei contribuie la bunăstarea psihologică a fiecărui individ. Este normal ca ei să fie preocupați de cunoaşterea semenilor nu doar sub aspect temperamental, ci şi sub aspectul măsurii în care ei îşi fac datoria față de cei apropiați, față de societate în general şi sunt previzibili sub acest aspect. Faptul că ştim la ce să ne aşteptăm de la celălalt în situații dificile, care necesită coeziune şi solidaritate, sau în situațiile cotidiene, când a ține cont de sentimentele, interesele şi aşteptările celuilalt este important pentru armonia relației interpersonale şi pentru fericirea fiecărui individ, în cele din urmă. Aşadar ce este caracterul?

Încă din antichitate, autori ca Teofrast (sec. IV î.e.n) sau Lucian din Samosata (sec. II e.n.), mai aproape de noi La Bruyère (sec XVII), au produs opere intitulate chiar aşa - "Caractere", în care prezentau tipuri umane în funcție de trăsături caracteriale. Tipologiile acestor autori se bazau strict pe spiritul lor de observație, pe capacitatea de generalizare a relațiilor dintre comportamente şi trăsături de personalitate şi pe capacitatea de a surprinde configurații de trăsături comune mai multor oameni – trăsăturile caracteriale. Ele sunt mai mult decât nişte "teorii personale" la care ajunge fiecare individ prin generalizarea experienței proprii, fiind rezultatul unei reflecții critice şi teoretizări foarte aproape de ceea ce sunt teoriile ştiințifice moderne. Pentru psihologie, meritul acestor scrieri este de a fi oferit explicații ale comportamentele oamenilor pe baza unor predispoziții constante de factură general umană – adevărate teorii ale trăsăturilor "*avant la lettre*[1]", care au pregătit teoriile ştiințifice moderne.

Caracter însemna în limba greacă "pecete", cu alte cuvinte caracterul omului este o configurație permanentă, "încrustată adânc" de predispoziții care "îşi pun pecetea" asupra acțiunilor lui. Cunoscând "pecetea", ştim la ce să ne aşteptăm. În epoca modernă, conceptul de caracter a avut o istorie destul de sinuoasă în psihologie: el a fost inițial un concept psihologic, mai ales în psihologia europeană (rusă, franceză, germană), dar în a doua jumătate a secolului trecut a fost pur şi simplu abandonat din cauza dificultăților de operaționalizare şi de măsurare.

Exemple: termeni desemnând trăsături caracteriale în limbajul curent

- Egoist/ altruist; zgârcit/ generos; sincer/ nesincer; responsabil/ iresponsabil; sever/ îngăduitor; perseverent/ delăsător; respectuos/ nerespectuos; încrezător/ neîncrezător; serios/ neserios; corect/ incorect.

Toți aceşti termeni se referă la predispoziții constante, definitorii pentru o persoană, care se manifestă în mod constant în conduită şi care pot fi identificate tocmai datorită regularității lor de manifestare. Termenii se folosesc în perechi de atribute contrastante (bipolare).

[1] Avant la lettre – expresie franceză preluată ca atare în limba română, cu semnificația de premergător, apărut înainte de completa dezvoltare a ceva, care prefigurează cum va fi acel ceva în formă definitivă.

Utilizăm în mod curent astfel de termeni pentru a descrie o persoană şi a sugera felul ei de a fi sub aspect moral. Ne aşteptăm de la o persoană zgârcită sau generoasă să fie în mod constant aşa.

Termenul de caracter a fost folosit de multe ori ca sinonim pentru temperament sau chiar pentru personalitate (tipologia "caracterială" a lui Heymans şi Wiersma, de exemplu, este de fapt o tipologie temperamentală), menținând însă şi semnificația de latură morală a personalității. Linton definea caracterul ca pe un "*sistem de atitudini proprii subiectului, exprimate de el constant în comportament, având o relevantă semnificație social-umană şi definindu-l pe subiect din punct de vedere axiologic*" (ap. Popescu-Neveanu, 1978). Pentru Allport (1961/1981) caracterul reprezintă forma evaluată valoric a personalității, desăvârşirea morală raportată la standarde morale, dar nu este un concept psihologic, ci mai degrabă filozofic, deoarece nu se referă la un domeniu special al personalității, ci la morală (pp. 43-45).

Şchiopu (1997) propune următoarea definiție a temperamentului: "*sistem de atitudini stabile şi specific individuale şi de dispoziții antrenate în viața concretă, având o semnificație morală şi definind pe om ca membru al societății*". Cu toate aceste disensiuni şi critici, conceptul nu a fost abandonat definitiv, iar în ultimele decade asistăm la o reabilitare a lui tocmai din perspectiva cercetărilor concrete, care au demonstrat că trăsăturile morale de personalitate sunt reale şi pot fi măsurate, aşa cum se va vedea în paragrafele 9.2 şi 9.3.

Faptul că oamenii sunt morali în felul în care se comportă este real şi incontestabil. Fiecare societate dezvoltă sisteme de valori şi norme morale care sunt transmise generațiilor următoare prin educație, aşadar înțelegerea caracterului este importantă nu numai pentru psihologie, ci şi pentru educație. Încercările de explicare a conduitei morale au trebuit încă să răspundă la câteva întrebări inconturnabile:

- Ce este conduita morală?
- Este ea determinată de factori interni individului - trăsături stabile de personalitate?
- Există predispoziții constante spre conduită morală, care se manifestă indiferent de situație?
- Este conduita morală determinată de factori situaționali variabili?
- Putem regla din punct de vedere moral conduita, controlând situația în care se găseşte individul?
- Cunoaşterea trăsăturilor de personalitate considerate responsabile pentru comportamentul moral permite predicții acceptabile în privința conduitei morale?
- Pot fi explicate diferențele individuale în conduită morală prin trăsături?
- Este caracterul un construct psihologic operaționalizabil?
- Ce anume face ca acest concept să fie mai puțin cercetat în psihologie, ba chiar abandonat?

Răspunsul la ceste întrebări este important nu doar din punct de vedere ştiințific, pentru a explica mecanismele conduitei morale, ci mai ales din punct de vedere practic, pentru a fundamenta educația morală.

Modele teoretice tradiționale ale trăsăturilor morale

Filozofii şi psihologii au încercat să formuleze modele teoretice ale trăsăturilor morale, să explice de ce trăsăturile morale se regăsesc la majoritatea oamenilor, dar în configurații particulare pentru fiecare individ şi care sunt mecanismele prin care aceste configurații de trăsături reglează comportamentul din punct de vedere moral. Marile curente de gândire filozofică şi psihologică au încercat să răspundă acestor nevoi de înțelegere, explicare şi predicție în moduri diferite.

Exemple: anonimat şi comportament moral

În secolul 18, filosofi ca Bentham sau Beccaria considerau că oamenii fac alegeri raționale între alternative de acțiune, socotind costurile şi beneficiile fiecărei alternative:

- Oamenii sunt înclinați să calce regulile sociale dacă aceste încălcări sunt atractive şi recompensatoare (beneficii mari, fără costuri).
- Comportamentul va fi inhibat numai dacă beneficiile sunt mai mici decât costurile (nu pot fi încălcate regulile fără a fi pedepsit).

Tulburările sociale în oraşele industrializate rapid în secolul 19 au dus la concluzia că suprimarea controlului social şi anonimatul marilor aglomerații urbane duce la scăderea posibilităților de a fi prins şi pedepsit, creând aşadar premisele unor comportamente antisociale (Derlega et al., 2005, cap. 14).

Mai aproape de noi, oraşele româneşti s-au confruntat şi ele cu o creştere a criminalității şi a infracționalității mărunte în perioada de intensă industrializare din anii '60-'80. Explicația este aceeaşi: muncitorii veniți de la țară sau din oraşe mici (unde toată lumea cunoştea pe toată lumea), în marile oraşe (în care nu cunoşteau şi nu erau cunoscuți de nimeni), s-au trezit brusc în situația că pot face orice fără exista o probabilitate prea mare de a fi prinşi. Absența controlului social în mediul social apropiat explică devianța, dar este oare singura explicație? Întrebarea logică pe care ne-o punem este: De ce, în aceleaşi condiții de mediu, nu toți noii orăşeni manifestau conduite deviante?

Modelul psihanalitic

Psihanaliza clasică a lui Freud a oferit un prim model care încerca să explice raportul dintre manifestările biologice, instinctuale ale personalității şi cele de natură morală. Prin biologia sa, reprezentată în plan psihic de inconştient (Sinele - structura personalității care conține pulsiunile instinctuale amorale), omul ajunge inevitabil în conflict cu societatea şi cu semenii. Din acest motiv, este nevoie ca prin educație (socializare) să-i fie formate structuri interne de reglare morală a comportamentului (Supraeul – structura personalității care este responsabilă de reglajul moral).

Formarea Supraeului este legată de internalizarea tabuurilor şi a regulilor morale. Concluzia logică pe care a tras-o Freud a fost că diferențele dintre indivizi în privința caracterului şi a conduitei morale sunt date de felul în care s-a produs socializarea în primii 5 ani ai copilăriei şi de felul în care individul a internalizat normele sociale sub forma Supraeului.

- Supraeul, o dată format, acționează ca o instanță internă de control a comportamentului, administrând pedepse (sentimente de vinovăție) şi producând inhibiții în cazul în care individul se abate de la normele morale prescrise de societate, chiar dacă abaterile nu sunt date în vileag sau sunt doar la nivel de intenție sau fantezie.
- Supraeul joacă acelaşi rol ca şi instanțele de control extern (poliție, justiție, oprobriu public), dar se exercită şi asupra unor comportamente care, în general, nu ajung să fie cunoscute de ceilalți.
- El este responsabil şi pentru recompense: individul se simte mulțumit şi mândru dacă s-a comportat aşa cum trebuie, dacă a rezistat unei tentații imorale, dacă a respectat o regulă morală în ciuda unor presiuni situaționale contrare.

Modelul behaviorist

După psihanaliză, alte curente psihologice au dat răspunsuri diferite cu privire la natura caracterului şi a trăsăturilor morale.

- Formarea trăsăturilor morale este condiționată de tehnicile educative utilizate de părinți în controlul comportamentului copilului – caracterul este o formațiune de personalitate rezultată din învățare.
- Comportamentele actuale sunt influențate de istoricul întăririlor (Skinner) – individul se comportă în concordanță cu efectele anterioare ale unor comportamente similare: dacă ele au dus la atingerea unor scopuri şi la obținerea unor recompense, vor fi repetate, dacă nu, vor fi abandonate.

Modelul cognitivist şi sociocognitivist

- Comportamentele actuale sunt influențate de dezvoltarea cognitivă şi morală (Piaget; Kohlberg) – individul este capabil să proceseze informația despre ceilalți şi să ia decizii morale numai atunci când are nivelul de dezvoltare cognitivă care să permită acest lucru. Dezvoltarea conştiinței morale, ca normator intern al comportamentului este aşadar condiționată de stadiul de dezvoltare cognitivă în care se află individul.
- Comportamentele actuale sunt influențate de învățarea observațională (Bandura) – copilul imită modelele pe care le-a observat; învățarea este cu atât mai durabilă cu cât a survenit la o vârstă mai mică, modelele au avut relevanță pentru individ (prestigiu) şi au dus la efecte dezirabile. O dată învățate, comportamentele sunt reproduse (imitate) automat.

Toate aceste modele teoretice se bazează pe ideea că reglarea comportamentului se datorează unei instanțe **interne** (personalitate). Aceste instanțe sunt rezultatul internalizării progresive a controlului extern, dar mecanismele prin care este explicat procesul de internalizare diferă de la un model la altul: internalizarea normelor morale în procesul de identificare cu părintele de sex opus, condiționare operantă, învățare observațională, tehnici de educare, dezvoltarea capacității de înțelegere a lumii înconjurătoare. Procesul de internalizare este general uman, dar există diferențe individuale în privința gradului de internalizare, diferențe care se reflectă în diferențe de comportament moral.

Modelul situaționist

Psihologia socială a dus dovezi consistente în privința determinismului **extern** al conduitei morale: comportamentul moral se datorează presiunii unor factori situaționali (vezi şi exemplele de mai sus).

- Cele mai frecvent invocate sunt explicațiile date în 1895 de Gustave le Bon (1937/ 1992) despre suprimarea controlului moral în situațiile de mulțime. Vandalismele şi violențele produse în timpul Revoluției franceze, al Comunei din Paris[2] şi chiar în timpul Revoluției române din 1989 au demonstrat că, în situații de mulțime, indivizii ajungă să aibă comportamente deviante pe care nu le-ar avea în situați normale.
- Cercetările experimentale din psihologia socială au evidențiat fenomene de inducere a unor comportamente contrare dispozițiilor interne prin simpla presiune socială sau situațională (Asch, 1956 pentru modificarea percepției; Milgram, 1964 pentru complianță; Zimbardo, 1970 pentru responsabilitatea socială).
- Prezența grupului sporeşte sentimentul de anonimitate şi aceasta duce la suprimarea controlului moral.

[2] Guvern provizoriu instalat în 1871, după ridicarea asediului Parisului de către armata prusacă.

Singura problemă ridicată de acest grup de explicații este aceea că, în împrejurări similare, indivizii se comportă totuşi diferit, aşadar determinismul extern nu explică în întregime conduitele deviante. Dincolo de divergențele de perspectivă asupra controlului, ambele categorii de modele teoretice – cel al determinismului intern şi cel al determinismului extern al comportamentului, converg în sub următoarele aspecte: este nevoie de un control al comportamentului; indiferent de natura controlului (intern sau extern), absența lui, sau direcționarea negativă duc la comportamente anormale, deviante, antisociale.

Să ne reamintim ...

- Funcționarea societății umane este reglată de valori şi norme morale. Bunul mers al societății este influențat de comportamentele individuale, de unde nevoia reglării morale a comportamentului.
- Caracterul este o latură a personalității legată de reglajul intern al comportamentul moral al indivizilor şi de poziția lor în relațiile cu ceilalți.
- Mai multe modele teoretice au fost propuse pentru a explica natura caracterului şi modul în care influențează comportamentul: modelul psihanalitic, behaviorist, cognitivist, sociocognitivist şi situaționist.

1. Faceți portretul unei persoane cunoscute utilizând 5 termeni care denumesc trăsături de caracter. Argumentați, pentru fiecare trăsătură ce anume vă face să credeți că este vorba de o trăsătură şi nu de o influență situațională întâmplătoare.
2. Analizați influența determinanților structurali (trăsătură) şi a celor situaționali în influențarea comportamentului.

6.2. TRĂSĂTURI MORALE ŞI COMPORTAMENT MORAL

În a doua jumătate a secolului XX, ideea de caracter a fost practic discreditată de absența unor cercetări serioase şi solide. Datele de cercetare în domeniu autocontrolului şi al moralității nu susțineau într-o manieră satisfăcătoare ideea unei instanțe interne care controlează comportamentul. Mulți psihologi, printre care şi Mischel, erau de părere că a vorbi despre caracter este, în psihologie, pierdere de vreme. Cu toată această respingere a conceptului, diferențele dintre indivizi în privința constanței comportamentelor corecte, morale, de-a lungul situațiilor rămân nesatisfăcător explicate. Răspunsurile la două întrebări sunt importante în acest sens:

- De ce unii încalcă frecvent legile şi regulile, iar alții nu, indiferent de situații?
- De ce unii sunt predispuşi mai mult decât alții, la comportamente antisociale?

Deşi imperfect, conceptul de caracter încearcă să explice, pe baze morale, relațiile dintre individ şi societate. Problema este cum pot fi studiate totuşi trăsăturile morale, presupunând că ele există? Cum pot fi determinați factorii situaționali care influențează conduita morală?

Cea mai importantă caracteristică a moralității este respectarea regulilor şi orientarea acțiunilor după principii morale. Absența caracterului (adică a trăsăturilor pozitive de caracter) explică devianța. Rămân totuşi alte întrebări care aşteaptă răspunsuri satisfăcătoare:

- Ce este un bun caracter?

- Care este natura diferențelor individuale în privința caracterului?
- Există variații culturale ale unui "bun caracter"?

Modalități de studiere a comportamentului moral

Psihologia a încercat să răspundă la întrebările de mai sus utilizând o metodologie din ce în ce mai riguroasă: experimente, analiza documentelor oficiale, măsuri ale reputației indivizilor, chestionare de autoevaluare, chestionare de evaluare de către ceilalți.

Experimentele au pornit de la premisa că proba moralității este respectarea normei morale în ciuda tentației şi a absenței controlului extern şi au încercat să monteze situații experimentale riguroase prin care să măsoare rezistența la tentații spre comportament incorect din punct de vedere moral.

- Cu mulți ani în urmă, Hartshorne & May (1928) au făcut experimente pe copii, cu sarcini care nu puteau fi rezolvate fără a trişa; copiii au fost lăsați să creadă că nu pot fi prinşi. Concluzia a fost că, în cazul copiilor, nu avem comportamente constante, care să presupună existența unei predispoziții stabile. Numărul comportamentelor de trişare a variat de la o sarcină la alta (ap. Emler, 2005, p. 397).
- Încălcările de reguli şi norme din experimentul de mai sus se referă la reguli minore (cu miză mică), deci ar putea fi cu greu etichetate ca acte imorale.
- Problema este că, pornind de la aceste încălcări de reguli minore, nu putem face inferențe despre posibile încălcări de reguli majore – rezultatele erau neconcludente ca valoare de generalizare. A crea condiții experimentale pentru încălcări de reguli majore pune experimentatorului probleme etice (vezi experimentul lui Zimbardo cu închisoarea)

Analiza documentelor oficiale poate furniza doar informații despre încălcări de reguli morale majore, care sunt sancționate prin legi. Dosarele penale ale celor care au încălcat legea conțin informații despre fapte şi despre făptaşi; ele pot fi folosite ca surse de informații despre acte delictuale majore în cel puțin două moduri:

- direct – ca bază de date pentru statistici despre devianță la nivel de populație;
- indirect – prin compararea datelor despre cei condamnați cu cele despre populație în general şi identificarea unor deosebiri care ar putea fi asociate cu, sau responsabile de actele delictuale.

Exemple: probleme legate de analiza documentelor oficiale

Documentele oficiale descriu doar comportamente antisociale major deviante, care au trecut de toată procedura penală, dar există multe alte fapte delictuale care nu duc la condamnări, chiar dacă au fost implicate într-o procedură penală.

În cazul recidiviştilor, mediul carceral duce la exacerbarea tendințelor care au dus la comiterea faptei penale şi atunci nu ştim dacă următoarea faptă este datorată absenței unor trăsăturii de caracter pozitive sau pur şi simplu presiunii mediului.

O a altă mare problemă este legată de generalitatea modelului: faptele penale constituie doar extrema unui continuum de la mici încălcări de reguli până la crime; pe baza lor nu se pot face inferențe serioase despre trăsăturile de caracter la nivelul întregii populații.

Măsuri ale reputației indivizilor Modul în care este văzut de ceilalți, reputația unui individ, este o sinteză a comportamentelor lui trecute. Şi acest mod de măsurarea a

existenței unor trăsături de caracter se dovedeşte a fi destul de imperfect, din mai multe motive:

- Încălcarea regulilor şi comportamentele imorale nu se petrece în văzul lumii, aşadar referenții pot să nu cunoască faptele imorale ale celor despre care dau relații.
- Referințele conțin informații despre aspectele care interesează pe destinatar (angajator, etc.), dar nu şi despre alte aspecte care ar putea, şi ele, să fie importante pentru a evalua caracterul.
- Cercetările de psihologie socială au demonstrat că putem fi foarte slabi judecători ai persoanei, din cauza distorsiunilor subiective.
- Aceste neajunsuri ale referințelor pot fi compensate prin apelarea la surse care cunosc bine persoana respectivă şi prin utilizarea de informații provenind de la mai multe surse.

Autoevaluările (chestionare şi inventare) sunt măsuri subiective ale caracterului, deoarece autoevaluarea conduitei morale este dificilă din cauza mizei: calitățile morale sunt dezirabile social şi subiecții vor distorsiona evaluările, fie datorită faptului că vor să producă o impresie favorabila, fie că nu se cunosc – au o imagine de sine idealizată.

- Cercetările sociologice despre devianță au inclus chestionare pe eşantioane largi de populație despre frecvența unor comportamente deviante, de tipuri şi gravități variate, dar psihologii au ezitat să utilizeze acest gen de măsurători deoarece nu este de aşteptat ca oamenii să raporteze în mod onest toate greşelile lor.
- În plus, relatările pot fi serios afectate de distorsiunile memoriei produse de mecanismele de apărare.
- Este de aşteptat ca o persoană să fie sinceră relatând despre acte care pot fi verificat în mod obiectiv (de ex. în studiile comparative pe deținuți/ populație generală), dar să le ascundă pe celelalte.
- Cercetările psihologice au validat scorurile la acest tip de chestionare şi au ajuns la concluzia că, totuşi ele sunt predictive pentru comportamentele deviante.

Evaluări ale celorlalți (chestionare şi inventare) Coroborarea evaluărilor celor apropiați cu autoevaluarea sporeşte valoarea predictivă a acestui tip de informații.

Să ne reamintim ...

- Studiul comportamentului moral poate fi făcut prin mai multe metode: experimente, analiza documentelor oficiale, măsuri ale reputației indivizilor (referințe), chestionare şi inventare de autoevaluare, chestionare şi inventare de evaluare prin ceilalți.
- Fiecare dintre aceste metode are neajunsuri, dar folosirea lor coroborată poate da o imagine de acuratețe acceptabilă a predispoziției unei persoane de a se comporta moral şi permite predicții despre comportamentul moral al persoanei într-un evantai larg de situații.

3. Dați 3 exemple de comportamente morale observare de dvs. la o persoană şi identificați trăsăturile morale care le influențează.
4. În stabilirea relației dintre comportament şi trăsătură, identificați factorii situaționali care ar putea interveni în manifestarea trăsăturii în situația dată.

6.3. MODELE TEORETICE ALE TRĂSĂTURILOR DE CARACTER

Măsurarea consistenței comportamentului de-a lungul timpului şi al situațiilor

Dacă încălcarea normelor sociale este determinată de absența unor reglaje interne ale conduitei morale, atunci acest lucru ar trebui să aibă o relativă constanță în timp. Unele cercetări s-au focalizat asupra adolescenței, perioadă în care au loc multe comportamente deviante, pe fondul unei perioade de tulburări emoționale şi de căutare a identității. Faptul că, ulterior unei adolescențe turbulente, mulți indivizi "revin la normal" şi nu mai prezintă comportamente deviante la vârsta adultă a acreditat ipoteza că manifestările negative de caracter (comportamentele imorale) sunt tranziente şi nu neapărat expresia unor trăsături.

Identificarea unor trăsături de caracter negative presupune elaborarea unor instrumente variate, care să conțină itemi despre toată gama de încălcări ale normelor sociale, proporțional cu frecvența lor în populație (agresiune, vandalism, înşelăciune). Aceste instrumente trebuie să permită aplicarea la diferite vârste şi la niveluri educaționale diferite, fără a da distorsiuni produse de competența lingvistică a respondenților sau de nivelul lor de educație.

Exemple: măsuri ale încălcărilor normelor sociale

Măsurarea consistenței comportamentelor în timp şi în situații diferite permite identificarea unor trăsături de caracter negative (predispoziții spre comportament deviant). Chestionarele şi inventarele caracteriale conțin scale care măsoară consistența acestor categorii de comportamente (predispoziția de manifestare repetată, indiferent de situații). Exemple de aspecte măsurate în astfel de scale:

- vandalism – a sparge geamuri, a scrie pe pereți, a arunca gunoiul în locuri publice;
- agresiune – a purta o armă, a ataca un duşman, participarea la acte violente pe stadion, a ataca un profesor etc.;
- furturi, înşelăciuni;
- utilizarea drogurilor.

Consistența transsituațională a comportamentelor

Studiile arată corelații considerabile între diferitele tipuri de manifestări deviante – în concluzie nu există o "specializare" a indivizilor pe categorii de manifestări, ci o tendință generală spre devianță. Coroborarea cu datele oficiale (dosare la poliție, justiție) cu datele obținute prin chestionare arată că există corelații înalt semnificative între cele două serii de date.

Metaanaliza itemilor din diferite instrumente de măsurare a comportamentului deviant au dus la concluzia că itemii au tendința să se coaguleze în jurul unui factor mai general, care este responsabil pentru 35-43% din varianța scorurilor. Compararea mai multor studii, realizate cu chestionare diferite, a evidențiat două mari categorii de itemi, care sunt relevanți pentru gravitatea tendinței spre devianță:

- comportamente care produc victime: a fura, a ataca persoane, a distruge proprietăți;
- comportamente care nu produc victime: fumat, consum de alcool, absenteism şcolar, utilizarea de droguri, încălcarea normelor rutiere, jocuri de noroc.

Prima categorie, datorită faptului că presupune încălcarea drepturilor unor persoane, a fost denumită de abateri morale; cea de-a doua, care presupune încălcarea

unor convenții, a fost denumită de abateri de la convenții. Doar scorurile mari la prima categorie sunt predictive pentru comportamentul deviant major.

Una din inferențele făcute pe baza modelului psihanalitic despre diferențele de gen în privința funcționării conştiinței morale, şi anume aceea că bărbații au o conştiință morală mai puternică decât femeile, este infirmată de toate statisticile: frecvența comportamentelor deviante este mult mai mică la femei decât la bărbați. Freud susținea că dezvoltarea conştiinței morale este dată de constituirea Supraeului şi că fetele, datorită faptului că, în acest proces, se identifică cu mama, au tendința să fie mai labile moral decât băieții, care se identifică cu tatăl – simbolul social al legii şi ordinii morale. Concluzia lui Freud are un sâmbure de adevăr, totuşi: într-o dilemă morală, bărbații sacrifică relația şi păstrează regula, în timp ce femeile păstrează relația şi sacrifică regula, aşa cum se va vedea în paragraful 9.4. Acest lucru poate fi valabil pentru abateri minore de la convenții, dar nu neapărat pentru abateri morale grave. Dacă luăm ca indicatori ai lipsei de conştiință morală comportamentele deviante majore, femeile sunt mai morale decât bărbații.

Consistența comportamentelor de-a lungul timpului

Studiile arată că vârful încălcărilor normelor sociale în general, în adolescență este la 14-15 ani, iar apoi frecvența actelor deviante scade în populație. Cu alte cuvinte, devianța din timpul adolescenței nu este neapărat predictivă pentru devianța la vârsta adultă pentru toți indivizii. Tendința de a încălca reguli în raporturile cu semeni de aceeaşi vârstă, manifestată în copilărie, se menține constantă ulterior. Cu alte cuvinte, deşi frecvența absolută a comportamentelor deviante scade în populație, predispoziția spre încălcarea normelor sociale majore este consistentă de-a lungul timpului la aceiaşi indivizi.

Exemplu: trăsături morale în modelul Big Five (Costa & McCrae)

Modelul Big Five (cinci mari factori de personalitate) conține 5 factori (dimensiuni) fiecare având 6 trăsături, măsurate prin scale.

- Nevrotism, cu trăsăturile: anxietate, ostilitate furibundă, depresie, stingherealã, impulsivitate, vulnerabilitate.
- Extraversie, cu trăsăturile: căldură, gregarism, asertivitate, spirit activ, căutarea de senzații, emoții pozitive.
- Deschidere, cu trăsăturile: fantezie, simț estetic, sentimente, acțiuni, idei, valori.
- Agreabilitate, cu trăsăturile: încredere, sinceritate, altruism, amabilitate (bunăvoință), modestie, sensibilitate (blândețe).
- Conştiinciozitate, cu trăsăturile: competență, ordine, simțul datoriei (responsabilitate), motivație de realizare, autodisciplină, chibzuință.

Trăsăturile subliniate sunt trăsături de factură morală.

Consistența manifestărilor de-a lungul timpului şi al situațiilor este explicabilă doar prin existența unor factori interni constați – trăsăturile de personalitate. Dar care sunt acestea trăsături? Cum le putem identifica? În ce măsură constituie ele un predictor al comportamentului deviant? Modelul Big Five (McCrae & Costa, 1987) conține 2 factori care au de-a face cu comportamentul moral şi care grupează trăsături de categorii distincte:

- Conştiinciozitatea – conține trăsături morale asociate cu respectarea regulilor şi convențiilor în general: autodisciplină, responsabilitate, chibzuință.
- Agreabilitatea – conține trăsături morale asociate cu respectarea celorlalți: încredere, amabilitate, compasiune, altruism, sensibilitate.

Scoruri scăzute la aceşti factori corelează cu predispoziția spre comportamente deviante, atât în autoevaluări, cât şi în evaluările celor apropiați. Problema este însă că inventarele de personalitate abordează personalitatea la un nivel general, iar predispozițiile spre devianță au un caracter mai restrâns (determină o arie mai restrânsă de comportamente). Krueger, Hicks & McGue (2001) au demonstrat că predispoziția spre devianță este asociată semnificativ şi scoruri scăzute la altruism. Cele două trăsături sunt incluse în clustere separate, care includ şi alte trăsături de personalitate.

Analizând frecvența celor două tipuri de abateri în populație, se constată că, în timp ce abaterile de la reguli sunt relativ frecvente, abaterile grave de la morală sunt mai rare în populație, dar des repetate la unii indivizi. În fapt, avem nevoie de două modele explicative – unul pentru comportamentul deviant major (manifestat de o minoritate restrânsă a populației) şi altul pentru cel minor (manifestat de majoritatea indivizilor în diferite momente şi cu grade diferite de gravitate):

- Dacă deficiențele de caracter sunt datorate procesului socializării, iar comportamentul deviant este determinat de aceste trăsături de caracter slab dezvoltate sau absente, atunci este explicabil de ce doar unii indivizi au predispoziții spre devianță majoră.
- În cazul comportamentului deviant minor, este posibil ca explicația dată de psihologia socială să fie valabilă: situația îi împinge pe indivizi să încalce regulile şi majoritatea o vor face.

Modelul lui Eysenck despre criminalitate

Aşa cum a fost prezentat în U.I.4, modelul personalității propus de Eysenck cuprinde 3 factori majori, dintre care doi au legătură cu încălcarea regulilor: extraversia şi psihoticismul. Comportamentul adultului este reglat prin mecanisme condiționate de control al anxietății (rezultat al interacțiunii dintre factorii înnăscuți – sistemele de activare comportamentală şi învățați – inhibarea comportamentelor indezirabile).

- Dezvoltarea mecanismelor de control intern al comportamentului în procesul de socializare depinde de modul în care părinții au folosit strategiile de condiționare adecvate introversiei/ extraversiei.
- Introverții sunt mai uşor de condiționat prin pedepse, fiind în mod natural inhibați, de aceea ajung mai rar să comită abateri majore.
- Extraverții, mai ales la extremă, sunt greu de condiționat prin pedepse, fiind înclinați spre căutarea recompenselor. În ontogeneză, dacă părinții nu şi-au adaptat stilul parental la particularitățile temperamentale ale copilului, probabilitatea ca extravertul să aibă comportamente deviante este destul de mare.
- Nevrotismul nu este asociat cu comportamentul antisocial.
- Psihoticismul din modelul lui Eysenck este cel mai înalt corelat cu comportamente antisociale, deviante şi delincvente; factorul psihoticism corelează negativ foarte semnificativ cu factorii agreabilitate şi conştiinciozitate din modelul Big Five).

Modelul lui Cloninger

Modelul teoretic al personalității propus de Cloninger (1996) are 7 dimensiuni, dintre care 4 temperamentale şi 3 caracteriale. Cele 4 dimensiuni temperamentale sunt:

- căutarea noutății;
- evitarea neplăcerii;
- dependența de recompense;
- perseverența.

Cele 3 dimensiuni caracteriale au legătură directă cu comportamentul social/ antisocial (mai ales primele două):

- autoconducere;
- cooperare;
- transcendența eului.

Toate aceste modele teoretice asociază trăsăturile de caracter cu structura generală a personalității şi explică relația dintre caracter şi celelalte substructuri ale personalității – factorii de personalitate de natură temperamentală. Acest lucru dovedeşte că este probabil să existe o bază biologică a trăsăturilor caracteriale, la fel ca în cazul trăsăturilor temperamentale, dar şi că trăsăturile caracteriale se manifestă şi se dezvoltă în interacțiune cu celelalte trăsături de personalitate. Explicațiile pe care le furnizează aceste modele teoretice sunt relativ diferite, dar, în toate, trăsăturile caracteriale au legătură cu funcționarea individului în societate.

Să ne reamintim ...

- Existența trăsăturilor de caracter presupune predispoziția constantă, în timp şi în situații diferite, spre comportamente morale/ imorale.
- Măsurătorile încălcării normelor morale indică, la unii indivizi, o predispoziție spre delincvență în general, fără o specializare pe anume categorie de comportamente, explicată prin trăsături de caracter negative.
- Trăsăturile care explică devianța se grupează în două mari categorii: trăsături care produc prejudicierea drepturilor altor persoane (abateri morale grave) şi trăsături care nu prejudiciază persoane, ci constituie încălcări ale unor convenții (abateri morale mai puțin grave).
- Măsurătorile încălcării normelor morale corelează cu scorurile la factori de personalitate majori, cum sunt agreabilitatea şi conştiinciozitatea (Big Five), psihoticismul (Eysenck), autoconducerea şi cooperarea (Cloninger).

5. În cazul unei persoane cunoscute, dați exemple de consistență trans situațională a unui set de comportamente şi identificați trăsătura de caracter responsabilă.
6. În cazul unei persoane cunoscute, dați exemple de consistență de-a lungul timpului a unui set de comportamente şi identificați trăsătura de caracter responsabilă.
7. Exemplificați manifestarea aceleiaşi trăsături la o altă persoană. Există diferențe între comportamentele celor două persoane comparate? Care credeți că este cauza acestor diferențe?

6.4. EVOLUȚIA RAȚIONAMENTULUI MORAL ÎN ONTOGENEZĂ

Dezvoltarea conştiinței morale după Piaget

Spre deosebire de Freud, care considera că existența conştiinței morale este rezultatul dresajului social, prin care impulsurile amorale şi egoiste sunt inhibate, iar cele prosociale încurajate, Piaget (1980) considera că dezvoltarea morală a copilului este stadială, are o natură preponderent cognitivă şi este strâns legată de dezvoltarea gândirii. Conştiința morală este rezultatul înțelegerii necesității de a respecta regulile morale.

Punctul de plecare al teoriei sale despre dezvoltarea morală se află în observarea regulilor după care se joacă copii la diferite vârste. În dezvoltarea morală există stadii asemănătoare cu cele ale dezvoltării cognitive, de-a lungul cărora copilul evoluează de la *egocentrism* (toate acțiunile şi relațiile sunt evaluate din perspectiva proprie), la *alocentrism* (copilul este capabil să înțeleagă punctul de vedere al celorlalți) aceasta fiind starea de dezvoltare în care putem vorbi de judecăți morale propriu-zise.

Stadiile de dezvoltare a conştiinței morale după Piaget

- *Stadiul "regulilor motorii*" (până la 3 ani) – copiii se joacă pur şi simplu, fără vreo regulă.
- *Stadiul egocentric* (de la 3 la 6 ani) – copiii imită în jocul lor reguli pe care le observă la adulți, dar de fapt nu cooperează în joc şi nu aplică aceste reguli în interacțiunea dintre ei.
- *Stadiul cooperării incipiente* (de la 6 la 11 ani) – jocurile încep să fie realizate prin cooperare şi se bazează pe reguli explicit stabilite, chiar dacă sunt incomplet înțelese.
- *Stadiul codificării regulilor* (între 11 şi 12 ani) – jocurile sunt guvernate de reguli fixe, copiii devin "legalişti" şi "moralişti", se ceartă frecvent atunci când celălalt nu respectă regulile.
- După acest stadiu, copiii îşi dau seama de caracterul convențional al regulilor, de faptul că ele au fost stabilite de partenerii de joc şi că pot fi schimbate prin consens.
- Ei devin capabili să înțeleagă punctul de vedere al celuilalt şi să înțeleagă că şi intenția, nu numai fapta, pot fi judecate din punct de vedere moral.

Teoria dezvoltării morale a lui Kohlberg

Kohlberg (1981) consideră, asemeni lui Piaget, că există un paralelism între dezvoltarea cognitivă şi ce morală. Judecata morală îşi are originea în capacitatea generală a copilului de a înțelege lumea înconjurătoare, de aceea, cele trei niveluri ale judecății morale derivă din stadiile dezvoltării cognitive. Fiecare dintre cele trei niveluri cuprinde câte două stadii distincte, dar durata stadiilor şi vârsta la care apar sunt descrise de Kohlberg diferit de la o lucrare la alta.

Stadiile de dezvoltare morală după Kohlberg

Nivelul 1 – ***morală preconvențională*** (de la aproximativ 4 până la 10 ani) – corespunde stadiului preoperațional de dezvoltare cognitivă al lui Piaget. Copiii sunt receptivi la controlul extern şi încearcă să evite pedeapsa şi să obțină satisfacții. De exemplu este bine să mănânci frumos pentru că te laudă mama; este rău să minți sau să furi pentru că vei fi pedepsit.

- Stadiul 1 – ***pedeapsă şi supunere***: copilul nu conştientizează conținutul şi importanța regulilor morale; comportamentul lui este controlat prin condiționare

operantă – el se supune regulilor, fără a se preocupa de corectitudinea sau incorectitudinea lor, pentru a evita pedeapsa.

- Stadiul 2 – ***individualism, intenționalitate instrumentală şi schimb***: copilul se conformează regulii numai atunci când este în interesul său; o acțiune este judecată ca fiind "corectă" numai în acest sens şi el este doar vag conştient de faptul că acțiunea trebuie să fie corectă şi pentru ceilalți. Aparent, copilul este preocupat şi de nevoile celorlalți, dar numai atunci când are un folos de pe urma acestui lucru. Schimbul de "favoruri" i se pare echitabil tocmai pentru că are un beneficiu din el.

Nivelul 2 – ***morală convențională*** (între 10 şi 13 ani) – corespunde stadiului operațiilor concrete (Piaget). În această etapă, copiii doresc aprobarea celorlalți, din această cauză nu numai că se conformează, dar şi susțin în mod activ regulile. De exemplu este bine să fii amabil cu colegii sau cu cei mari pentru că şi ei vor fi amabili cu tine; este rău să fii obraznic pentru că asta ar putea să-l jignească pe celălalt.

- Stadiul 3 – ***relații şi aşteptări reciproce, conformitate interpersonală***: copilul se comportă în conformitate cu standardele oamenilor mari pentru a fi considerat un "copil bun". În acest stadiu el devine capabil să judece comportamentul în raport cu intențiile care l-au precedat (chiar dacă faptele pot fi considerate negative, trebuie ținut cont de intențiile bune din spatele lor).
- Stadiul 4 – ***mentalitate "legalistă"*** (ordine şi lege): copilul este preocupat de autoritate şi de menținerea ordinii sociale; în acest stadiu, copilul îşi dezvoltă sentimentul datoriei ("bine" înseamnă a-ți face datoria, a răspunde aşteptărilor celorlalți, nu pentru că ai un beneficiu direct, ci pentru că aşa este corect); regulile sunt încălcate numai în situații extreme.

Nivelul 3 – ***morală postconvențională*** (după 13 ani) – corespunde stadiului operațiilor formale (Piaget). Asistăm la elaborarea unui cod moral intern, în funcție de care sunt judecate faptele proprii şi ale celorlalți. Părerea celorlalți, recompensa şi pedeapsa sunt mai puțin importante decât propria părere. În dilemele morale, deciziile sunt luate în funcție de acest cod şi nu de regulile exterioare. De exemplu este bine să fii corect deoarece că corectitudinea este un lucru important în relațiile dintre oameni; este rău să îi nedreptățeşti pe alții deoarece relațiile dintre oameni trebuie să se bazeze pe respect şi considerație reciprocă; este rău să copiezi deoarece a copia este un lucru lipsit de onoare.

- Stadiul 5 – ***contract social sau utilitate/ drepturi individuale***: simțul datoriei este important, dar mai important devine sentimentul de dreptate/ corectitudine/ legalitate. Deciziile morale ale adolescentului sunt bazate pe regulile general acceptate (sunt legale, bazate pe un contract social), dar el înțelege că există şi reguli nedrepte, care ar putea fi schimbate.
- Stadiul 6 – ***principii etice universale***: ideile morale internalizate sunt organizate într-o filozofie personală coerentă. Individul acționează corect din punct de vedere moral nu pentru recompensă sau aprobare socială, nici de frica pedepsei sau a dezaprobării, ci pentru a fi în concordanță cu propriile convingeri şi standarde morale.

Mai mulți autori au sesizat că aceste stadii sunt relative ca moment al apariției şi ca durată şi că există deosebiri între băieți şi fete în privința judecăților morale la toate vârstele, mai mult, că există o mare variabilitate interindividuală sub aspectul maturității morale, unii oameni neatingând niciodată o maturitate morală deplină (Fontana, 1995, pp. 239-240).

Exemplu: critica modelului lui Kohlberg

Mai multe cercetări au contrazis valabilitatea universală a stadiilor de dezvoltare morală propuse de Kohlberg. Principalele argumente puse în discuție de aceste neconcordante sunt următoarele:

- Stadiile nu se regăsesc în toate culturile – cercetările transculturale au identificat mari variații de la o cultură la alta.
- Durata stadiilor variază în funcție de cultură.
- Nu toți indivizii dezvoltă toate nivelurile.
- Evaluarea dezvoltării morale pentru stadiul 4 (presupune cunoaşterea legilor) se bazează pe explicațiile respondenților: cei care făcuseră şcoală se exprimau mai sofisticat, dar asta nu înseamnă că erau din punct de vedere moral mai dezvoltați.
- La nivel individual, nu toate acțiunile sunt judecate din punct de vedere moral la acelaşi nivel. Unele acțiuni sunt evaluate după standarde rigide, iar altele după standarde flexibile. În acest caz, după care dintre standarde utilizate evaluăm stadiul de dezvoltare morală atins de un individ?
- Nu există o concordanță prea mare între raționamentul moral al indivizilor şi comportamentul lor moral (Tavris & Wade, 1997, pp. 267 şi u.).

Teoria lui Gilligan, Ward şi Taylor despre dezvoltarea morală a femeii

Gilligan, Ward şi Taylor (1988) sunt de părere că deosebirile dintre fete şi băieți sunt datorate modului diferit în care sunt socializați indivizii în funcție de sexul lor. Caracteristicile maturității morale – gândirea critică, independența în decizie, acțiunea responsabilă – sunt asociate mai degrabă cu masculinitatea decât cu feminitatea. A fi "o femeie bună" din punct de vedere moral înseamnă gentilețe, tact, preocuparea pentru simțămintele celorlalți, ceea ce duce la o altă structură a conştiinței morale. Dezvoltarea masculinității la băieți implică separația de mamă, în timp ce dezvoltarea feminității la fete implică ataşamentul față de mamă.

- Identitatea de gen a bărbatului este amenințată de ataşament, în timp ce identitatea de gen a femeii este amenințată de separare.
- Din această cauză băieții sunt educați în spiritul independenței şi dezvoltă o etică a legalității, în timp ce fetele sunt educate în spiritul dependenței şi dezvoltă o etică a ataşamentului, devotamentului şi grijii pentru ceilalți. În dilema morală, bărbatul optează pentru conservarea principiilor, în timp ce femeia optează pentru conservarea relației.

Teoria lui Gilligan et al. despre dezvoltarea morală a femeii este organizată pe trei niveluri distincte de cele ale lui Kohlberg:

- Nivelul 1 – ***orientare spre supraviețuire individuală***: deciziile sunt centrate pe sine şi au ca scop autoconservarea. Odată cu apariția ataşamentului, are loc o primă tranziție de la egoism la responsabilitate. Fetița îşi redefineşte interesele în funcție de "ceea ce trebuie făcut".
- Nivelul 2 – ***bunătate şi sacrificiu de sine*** – a fi bună înseamnă să arăți bunătatea celorlalți şi să fii preocupată prioritar de nevoile lor. Are loc o a doua tranziție, de la bunătate la adevăr: a fi preocupată de grija şi responsabilitatea pentru ceilalți nu înseamnă să nu ții cont de propriile tale interese. Grija pentru proprie persoană nu înseamnă neapărat egoism, ci onestitate şi sinceritate.
- Nivelul 3 – ***etica nonviolenței*** (specifică atât maturității, cât şi feminității) – rezolvarea conflictului dintre propriile interese şi cele ale celorlalți se realizează

prin adoptarea principiului armoniei şi înțelegerii, ca reper de judecare a acțiunilor proprii şi ale celorlalți.

Să ne reamintim ...

- Educația joacă un rol important în formarea conştiinței morale şi a trăsăturilor de caracter.
- Dezvoltarea raționamentului moral, care constituie baza cunoştințelor şi sentimentelor morale, este dependentă de dezvoltarea cognitivă generală.
- Există mai multe modele teoretice ale stadialității dezvoltării morale: Piaget, Kohlberg, Gilligan, Ward & Taylor. Primele două explică dezvoltarea morală în general, ultimul explică diferențele de dezvoltare morală dintre femei şi bărbați.

8. Alegeți un copil de vârstă şcolară sau preşcolară din anturajul Dvs. şi stabiliți în ce stadiu de dezvoltare morală se află, utilizând unul dintre modelele teoretice (Piaget, Kohlberg sau Gilligan, Ward & Taylor).
9. Indicați comportamentele pe baza cărora ați stabilit stadiul de dezvoltare morală.
10. Alegeți un băiat şi o fată de vârstă şcolară şi identificați diferențele de manifestarea a trăsăturilor morale.

6.5. Structura unui bun caracter şi educarea caracterului

Educația şi sentimentele de natură morală

Există variabilitate interindividuală în privința modului în care sunt trăite ruşinea sau vinovăția; atunci când sunt încălcate normele de conviețuire socială, unii resimt aceste trăiri afective puțin sau chiar deloc, în timp ce alții se simt ruşinați/ vinovați mult peste ceea ce am defini ca reacții normale. Educația urmăreşte formarea capacității de autocontrol voluntar (inhibare, amânare, intensificare). Încă de la 3 ani, copilul ştie că nu e bine să lovească pe altcineva sau să strice bunul altcuiva şi atunci când o face are sentimente de vinovăție. Dar există deosebiri între copii în privința intensității şi a duratei acestor emoții morale.

Este larg răspândită, mai ales printre pedagogi, opinia că educația este în întregime răspunzătoare de formarea conştiinței morale: dacă familia stabileşte standardele morale clare şi condiționează în mod ferm copilul să aibă comportamente dezirabile şi să-şi inhibe comportamentele indezirabile, copilul va avea sentimente intense de anxietate morală, ruşine, vinovăție şi îşi va controla comportamentul antisocial. Educația se face însă "cu materialul clientului". Emoțiile morale sunt legate de aceleaşi mecanisme limbice care mediază reactivitatea şi inhibiția (vezi şi U.I. 5 - Rolul temperamentului în sistemul de personalitate).

- Copiii inhibați (tipul melancolic) sunt mai susceptibili de a avea sentimente morale intense şi de a-şi reprima comportamentul antisocial/ asocial.
- Dacă sunt educați în medii care cultivă obediența, îşi vor forma cu uşurință deprinderi de control voluntar al pulsiunilor antisociale.

Ce înseamnă "un bun caracter"?

În măsura în care părinții nu găsesc timp sau nu ştiu cum să facă educație morală, să formeze caracterul copilului, şcoala devine un factor important de predare explicită a valorilor morale şi de formare a deprinderilor volitive care să formeze un bun caracter. Ea este locul în care pot fi formate caracterele în concordanță cu idealul educațional al societății. Educarea caracterului presupune acțiuni care să vizeze trei domenii distincte: cunoştințe morale, sentimente morale şi acțiuni morale. Atkin, Dunne et al. (1995) sintetizează modul în care este concepută educația morală în şcoala americană (pp. 1-5):

- ***Cunoştințele morale*** presupun: conştientizare (a înțelege dimensiunile morale ale situațiilor de viață), cunoaşterea valorilor morale (a înțelege în mod obiectiv care sunt adevăratele valori morale), perspectivă asupra situației (empatie), raționament moral (a înțelege de ce unele acțiuni sunt mai bune din punct de vedere moral decât altele), decizie (a decide ținând cont de alternative, consecințe şi valorile morale puse în joc), cunoaştere de sine (a fi capabil de autoevaluare critică).
- ***Sentimentele morale*** asociate acestor cunoştințe cuprind: conştiință morală, stimă de sine, empatie, dragoste pentru bine, autocontrol, modestie.
- ***Acțiunile morale*** decurg din cunoştințele şi sentimentele morale, presupunând competență (deprinderi de autocontrol), voință (intenția de acționa conform cu principiile morale cunoscute şi acceptate), obişnuință (deprinderi comportamentale asociate cu trebuințe morale).

Caracterul şi valorile morale

Valorile morale au un rol esențial în formarea unui bun caracter şi ele trebuie să fie obiectul unor acțiuni educative explicite. Aceste valori sunt, în opinia autorilor Atkin, Dune et al. (1995) următoarele:

- ***Onestitatea*** - valorizează încrederea şi onoarea. A fi onest înseamnă a fi de încredere (a fi sincer, a nu înşela, a nu minți, a nu te preface), a fi integru (a avea principii şi curaj moral), a-ți respecta cuvântul dat, a-ți ține promisiunile, a fi loial, credincios, fidel, leal, suportiv.
- ***Respectul*** – a fi preocupat de demnitatea, valoarea şi autonomia tuturor (inclusiv a ta): a-i trata pe ceilalți civilizat, cu curtenie şi politețe, a tolera credințele celorlalți, a accepta fără prejudecăți diferențele individuale, a te abține de la violență, intimidare, constrângere (exercitată asupra celorlalți).
- ***Responsabilitatea*** - recunoaşterea şi îndeplinirea atribuțiilor proprii şi ale altora înseamnă: răspundere (a manifesta spirit de răspundere pentru consecințele deciziilor), străduință (a fi harnic şi perseverent), autodisciplină (autocontrol şi abținere).
- ***Dreptate şi corectitudine*** - înseamnă să iei decizii corecte (bazate pe imparțialitate şi evitarea conflictelor de interese), să fii devotat echității şi egalității, să fii deschis spre informații şi idei, rezonabil, consecvent, fair play.
- ***Grijă*** – înseamnă preocupare pentru binele celorlalți: amabilitate, compasiune, considerație, altruism, spirit caritabil.
- ***Spirit civic şi cetățenesc*** – înseamnă recunoaşterea şi îndeplinirea obligațiilor sociale: participarea la procesul democratic, supunere în fața legii, protecția mediului, serviciu în folosul comunității.

Formarea caracterului în acest cadru valoric presupune ca toate comportamentele şi atitudinile care sunt conforme cu valorile să fie apreciate şi recompensate, iar acele comportamente care sunt neconforme să fie descurajate sau pedepsite.

Să ne reamintim...

- Dezvoltarea trăsăturilor morale este dependentă de temperament: copii inhibați sunt mai uşor de condiționat şi dezvoltă o conştiință morală mai puternică decât copii neinhibați deoarece îşi formează mai uşor sentimente morale.
- Stilul educativ al mamei influențează dezvoltarea conştiinței morale a copilului.
- Utilizarea unor pilde moralizatoare, care explică necesitatea respectării regulilor şi facilitează transpunerea copilului în postura celui prejudiciat de încălcarea unei reguli morale, facilitează dezvoltarea cunoştințelor şi sentimentelor morale în mai mare măsură decât impunerea autoritară a regulilor şi pedeapsa.
- Un bun caracter (conştiință morală puternică) presupune existența cunoştințelor morale, a sentimentelor morale şi a acțiunilor morale.
- Acțiunile morale presupun deprinderi de autocontrol, intenția de acționa conform cu principiile morale cunoscute şi acceptate, deprinderi comportamentale asociate cu trebuințe morale.
- Valorile morale care stau la baza formării unui bun caracter sunt: onestitatea, respectul, responsabilitatea, corectitudinea, grija, spiritul civic.

11. Dați exemple de cunoştințe morale, sentimente morale, comportamente pe baza cărora ați identificat stadiul de dezvoltare morală în aplicația nr. 7 din paragraful precedent.
12. Dați câte 2 exemple de comportamente, unul pozitiv şi unul negativ, corespunzătoare valorilor morale prezentate în acest paragraf. De exemplu, un comportament care denotă responsabilitate şi unul care denotă iresponsabilitate; respect/ lipsă de respect ş.a.m.d.

Rezumat

Caracterul este un concept încă disputat în psihologie datorită dificultăților de operaționalizare. Este unanim acceptat faptul că funcționarea individului în societate presupune o reglare a comportamentului său în raporturile cu semeni. Reglajul extern este realizat prin legi juridice, care prevăd pedepse pentru abateri grave şi prin norme morale, care prescriu comportamentele "pozitive", valorizate de societate ca fiind corecte, bune.

Reglajul intern al comportamentelor este realizat prin conştiința morală şi trăsăturile de caracter, care constituie structura personalității responsabilă de comportamentul moral. Există mai multe modele teoretice care explică natura caracterului şi raporturile lui cu comportamentul moral: modelul psihanalitic, behaviorist, cognitivist, sociocognitivist şi situaționist.

Studiul comportamentului moral şi identificarea trăsăturilor de caracter pot fi făcute prin mai multe metode, dar pentru mai multă acuratețe este necesară coroborarea lor. Există două categorii mari de devianță explicată prin slaba dezvoltare a unor trăsături de caracter: prejudicierea drepturilor altor persoane (abateri morale grave) şi încălcări ale unor convenții (abateri morale mai puțin grave).

Cunoaşterea profilului caracterial al individului permite înțelegerea şi anticiparea comportamentelor sale, deoarece trăsăturile caracteriale, la fel ca şi celelalte trăsături de personalitate, au o constanță transsituațională şi în

timp.

Prin educație pot fi dezvoltate trăsături de caracter pozitive sau negative, dar măsura în care se poate face acest lucru depinde de temperamentul copilului, de stilul educativ al mamei şi, în general, de situațiile de învățare la care el a fost expus. Dezvoltarea morală este dependentă de dezvoltarea cognitivă şi există diferențe de gen în formare a conştiinței morale.

Un bun caracter (conştiință morală puternică) presupune asimilarea valorilor morale ale societății, dezvoltarea sentimentelor morale şi structuri conative care mediază acțiunile morale.

6.6. Bibliografie recomandată

1. Piaget, J. (1980). ***Judecata morală la copil***. Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică.
2. Dafinoiu, I. (1998). Personalitatea elevilor. Temperamentul şi caracterul. În vol. A Cosmovici, L. Iacob. Coord. (1998). ***Psihologie şcolară***. Iaşi: Polirom, pp. 53-69.

6.7. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți caracterul şi exemplificați rolul lui în determinarea comportamentului moral.
2. Definiți comportamentul moral şi dați exemple de comportamente morale.
3. Comparați principalele modele ale trăsăturilor de caracter şi identificați punctele lor comune şi cele mai importante deosebiri dintre ele.
4. Analizați rolul factorilor situaționali în determinarea comportamentelor morale/ imorale.
5. Definiți consistența în timp a comportamentului moral şi descrieți particularitățile de vârstă ale diferitelor momente. Argumentați de ce, în ciuda variațiilor de vârstă, comportamentele au fost relativ constant pozitive/ negative.
6. Explicați natura diferențelor individuale în manifestarea unor trăsături de caracter, ținând cont de asocierea acestor trăsături cu marii factori de personalitate.
7. Analizați principalele diferențe dintre modelul stadial al lui Piaget şi cel al lui Kohlberg.

TEMA DE CONTROL NR. 2

1. Exemplificați rolul unei trăsături temperamentale în dezvoltarea ataşamentului, în socializarea elevului în grupul şcolar şi în formarea conştiinței morale.
2. Exemplificați influența unor factori situaționali în determinarea comportamentelor de apropiere/ evitare, emoționalitate pozitivă/ negativă, activism, reglarea atenției.
3. Explicați un comportament moral utilizând, pe rând, modelele teoretice prezentate: psihanalitic, behaviorist, cognitivist, sociocognitivist şi situaționalist.
4. Definiți consistența transsituațională a comportamentului moral şi descrieți diferențele dintre situații. Argumentați de ce, în ciuda variației situațiilor, comportamentele morale au fost relativ constant pozitive/ negative.
5. Dați exemplu de abatere morală majoră a unei persoane cunoscute (nu neapărat din cercul de prieteni …). Ce trăsătură de caracter este responsabilă pentru acest comportament? Analizând situația şi ceea ce ați aflat despre caracterul persoanei, care este influența situației şi care credeți că este influența trăsăturii caracteriale asupra respectivului comportament?
6. Dați exemplu de abatere de la convenții a unei persoane cunoscute (găsiți uşor exemple printre cei apropiați …). Ce trăsătură de caracter este responsabilă pentru acest comportament? Analizând situația şi ceea ce ştiți din trecut despre caracterul persoanei, care credeți că este influența situației şi care este influența trăsăturii caracteriale asupra respectivului comportament?

Notă

Tema se va efectua pe maximum 3 pagini A4 şi se va transmite tutorilor pe suport hârtie.

Aprecierile vor fi postate pe platforma electronică. Nota obținută la tema nr. 1 are o pondere de 15% în nota finală.

Unitatea de învățare nr. 7

APTITUDINILE ŞI INTELIGENȚA

Cuprins

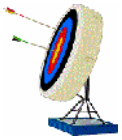
7.1. Dotarea intelectuală – premisă a adaptării şcolare şi profesionale ….. 125
7.2. Ereditate şi mediu în determinarea inteligenței ……... 130
7.3. Baza biologică a inteligenței ……... 133
7.4. Modele ale structurii intelectului …….. 136
7.5. Locul şi inteligenței în sistemul de personalitate …….. 139
7.6. Bibliografie recomandată …… 142
7.7. Test de verificare ……... 142

Introducere

În domeniul diferențelor individuale, aptitudinile şi inteligența sunt importante prin rolul pe care îl joacă în performanțele de orice fel. Caracteristici general umane, aceste componente ale dotării intelectuale prezintă variații individuale.

Modelele teoretice ale intelectului dau explicații diferite ale naturii acestor caracteristici, dar este incontestabil că ele sunt înnăscute şi se dezvoltă prin învățare. Este importantă să cunoaştem aptitudinile şi inteligența pentru a putea înțelege mai bine modul în care intervin în adaptarea şcolară şi profesională.

Unitatea de învățare, legată de cele următoare, care tratează supradotarea şi creativitatea au scopul de a clarifica explicațiile date mecanismelor care facilitează înțelegerea, învățarea, rezolvarea de probleme şi creația, dar şi modul în care educația poate contribui la actualizarea potențialului ereditar.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii termeni legați de dotarea intelectuală: inteligență, inteligență fluidă, inteligență cristalizată, aptitudini generale şi aptitudini speciale;
- să utilizeze modelele teoretice ale intelectului pentru a argumenta posibilele relații ale inteligenței cu alte aptitudini;
- să explice rolul eredității şi al mediului în dezvoltarea şi manifestarea inteligenței la vârsta adultă;
- să explice semnificația cotientului intelectual (QI) la copii şi la adulți;
- să explice relația dintre inteligență, aptitudini şi adaptare şcolară;
- să explice relația dintre inteligență şi dimensiuni ale personalității, ca introversia/ extraversia, în procesul de învățare.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 3 ore.

7.1. DOTAREA INTELECTUALĂ
PREMISĂ A ADAPTĂRII ŞCOLARE ŞI PROFESIONALE

Dotarea intelectuală

Văzută ca sursă de diferențiere interindividuală la nivelul performanței în diferite activități, dotarea intelectuală a constituit o preocupare atât pentru savanți, cât şi pentru oamenii obişnuiți. Încă din anul 1869, Galton observa sistematic diferențele individuale la nivel de aptitudini speciale şi de inteligență. Inspirat de evoluționism, el a studiat comparativ membrii unor familii cu realizări remarcabile, a pus problema măsurării diferențelor dintre indivizi şi a identificării trăsăturilor comune în cazul persoanelor înrudite. Tot el a aplicat procedee statistice în interpretarea distribuției performanțelor intelectuale într-o populație, constatând că frecvența cazurilor excepționale (idioți şi genii) este comparabilă, simetrică chiar în abaterea față de performanțele medii.

Propunem următoarea definiție de lucru a dotării intelectuale: *ansamblu de însuşiri funcționale ale intelectului care condiționează eficiența adaptativă a individului la solicitările diverse ale mediului său (general şi profesional)*. Dotarea intelectuală poate fi considerată astfel ca un agent intern al eficienței individuale, fără însă a pierde din vedere rolul altor factori interni (trăsăturile de personalitate) sau cel al factorilor externi. Ea include atât structura aptitudinală a persoanei şi, implicit, cea mai generală aptitudine, inteligența, cât şi potențialul creativ al persoanei.

"Zestre", "capital de instrumente psihice" de care dispune, dotarea intelectuală este o componentă a resurselor cu care persoana reacționează şi acționează într-o situație dată. În timp, întreaga sa evoluție este condiționată de toate aceste răspunsuri, cu valoare adaptativă şi anticipativă variabilă. Deşi ar părea un concept "depăşit", dotarea intelectuală promite să fie, cel puțin din punctul de vedere al eficienței individuale, un concept util. De altfel, este des folosit termenul de supradotare atât în primele decenii ale secolului trecut, cât şi în prezent.

Aptitudinile

Aptitudinile se referă la dimensiunea operațional-instrumentală a personalității. Ele pot fi definite ca sisteme operaționale care mijlocesc reuşita (eficiența şi nivelul calitativ) într-o activitate. Aptitudinea se manifestă prin **performanțe ridicate** în diferite activități, prin **uşurința în a învăța** diferite lucruri (deprinderi motrice, deprinderi perceptive, abilități cognitive, cunoştințe). Această uşurință de a învăța duce la dezvoltarea mai rapidă a aptitudinii şi explică de ce persoanele care au un nivel peste medie al unei aptitudini ajung mai repede la performante superioare în acea activitate. După nivelul de complexitate al sistemelor operaționale, distingem:

- Aptitudini **simple** (care se bazează pe un sistem omogen de operare - de exemplu un analizator). Exemple de aptitudini simple: acuitatea vizuală, auzul absolut, sensibilitatea cromatică.
- Aptitudini **complexe** (rezultate dintr-o configurație de aptitudini simple). Aptitudinile complexe pot fi clasificate, la rândul lor, după gradul de generalitate, în:
  - aptitudini **speciale**, care garantează reuşita într-o anumită activitate (aptitudini muzicale, sportive, matematice, tehnice); exemple de aptitudini speciale: aptitudini pentru muzică, sport, matematică, dans, limbi străine, şah.
  - aptitudini **generale**, care mijlocesc reuşita în toate activitățile (inteligența, memoria, atenția); exemple de aptitudini generale: inteligența, memoria, atenția, spiritul de observație.

Este general acceptat faptul că aptitudinile au un caracter constituțional, în sensul că, fiind legate de particularitățile funcționale ale sistemului nervos, sunt înnăscute, dar se dezvoltă prin învățare. Ponderea aspectelor înnăscute ale aptitudinilor variază - unele sunt preponderent înnăscute, pentru că se bazează pe particularități morfo-funcționale ale diferiților analizatori (aptitudinile sportive şi cele muzicale), dar se dezvoltă prin învățare şi exersare - în timp ce altele sunt în mod evident dependente de învățare, dar nu au fost identificată existența unei aptitudini speciale înnăscute (cazul aptitudinii pentru matematică). Indiferent de ponderea potențialului înnăscut, toate aptitudinile, speciale sau generale, se dezvoltă prin învățare. Exercițiul şi stimularea continuă sunt hotărâtoare în acest sens, deci rolul factorilor de mediu în dezvoltarea lor nu poate fi ignorat.

Exemple: ereditate şi mediu în determinarea aptitudinilor

O metodă folosită de multă vreme în studiile de identificare a raportului înnăscut/ învățat în domeniul aptitudinilor speciale a fost studiul familiilor persoanelor eminente din diferite domenii.

- În cazul aptitudinii muzicale, de exemplu, au fost realizate studii de genealogie care pledează în favoarea caracterului înnăscut al acestei aptitudini. Johan Sebastian Bach a avut în total 19 copii din 2 căsătorii. Dintre aceştia 5 au fost muzicieni excepționali, câțiva au fost muzicieni buni, iar restul nu au avut aptitudini muzicale. Dacă mediul ar fi fost hotărâtor în determinarea aptitudinii, atunci ar fi trebuit ca toți copiii trăind în aceeaşi casă, participând la aceleaşi activități, să aibă cam acelaşi nivel de aptitudine muzicală.
- În cazul aptitudinilor matematice, s-a constatat că în familiile matematicienilor nu au existat cazuri de transmitere a aptitudinii de la o generație la alta. În schimb, în afară de un nivel ridicat de inteligență generală, aproape toți marii matematicieni au avut în comun, în jurul vârstei de 11 ani, întâlnirea cu un profesor care le-a format motivația pentru a învăța matematica.

Unul dintre scopurile activității de învățare şcolară este dezvoltarea aptitudinilor (simple şi complexe, generale şi speciale) prin achiziționarea de cunoştințe şi formarea de structuri operatorii de natură intelectuală şi de abilități practice care să permită eficiența în activitate. Dar, la rândul ei, învățarea şcolară se sprijină pe aptitudini, de nivelul lor depinzând adaptarea individului la cerințele de performanță pe care activitatea şcolară le implică: un bun nivel aptitudinal este o garanție de reuşită şcolară, în timp ce un nivel aptitudinal scăzut poate fi compensat prin efort şi exercițiu până la o anumită limită.

1. Dați exemple de domenii de activitate sau de discipline şcolare care necesită aptitudini speciale.
2. Descrieți din punct de vedere aptitudinal o persoană bine-cunoscută (elev) cu rezultate bune la învățătură. Prin ce comportamente performante se manifestă aptitudinile sale?

Inteligența

Inteligența poate fi definită ca o aptitudine cognitivă de maximă generalitate, constând în posibilitatea de a combina informații, de a stabili relații între aspecte inaccesibile cunoaşterii directe (prin percepție), de a rezolva probleme, de a învăța. Elementul comun al acțiunilor mintale enumerate mai sus este capacitatea de a stabili relații, de a deduce cauzalități, corelații şi implicații, de a înțelege, de a rezolva probleme, pe scurt de a gândi eficient. Etimologia este edificatoare în acest sens: termenul "inteligență" (la fel cu

"înțelegere" şi "intelect"), vine din latină "inter" = între şi "legere" = a discerne, a alege între, a citi printre rânduri, a pricepe.

Wechsler (1958), autorul unei baterii de teste de inteligență binecunoscute, definea inteligența ca pe "*o capacitate globală a individului de a acționa direcționat, de a gândi rațional şi de a înfrunta mediul*" (ap. Guilford, 1967, p. 12). Deşi încă nu există un consens asupra definirii inteligenței, unii autori propunând chiar o definiție paradoxală: "*capacitatea de a face bine testele de inteligență*", ea este considerată ca cea mai generală aptitudine, un factor supraordonat aptitudinilor speciale (id., p. 17). Inteligența are două componente: inteligența fluidă şi inteligența cristalizată.

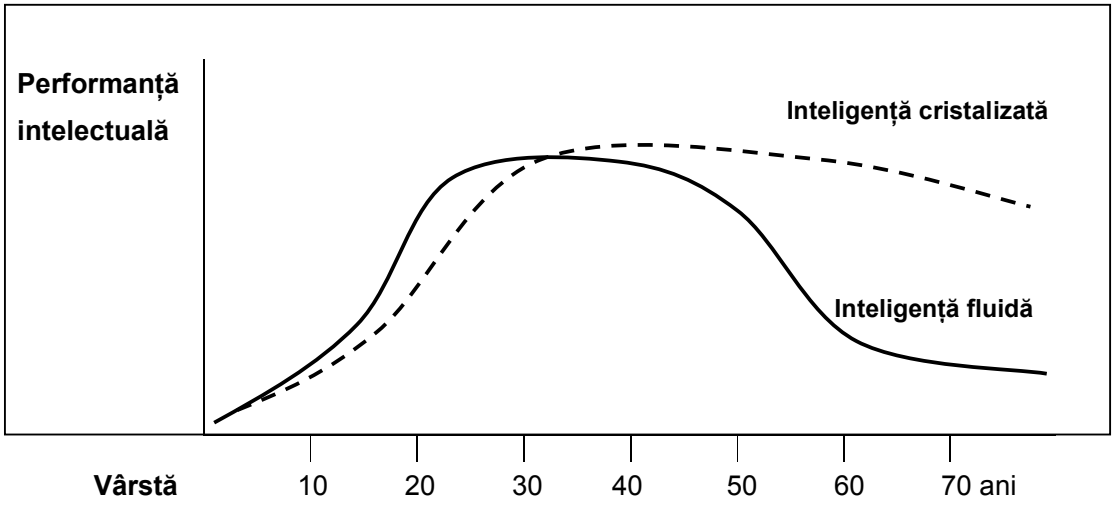


Fig. 7.1. Evoluția performanțelor intelectuale bazate pe inteligența fluidă şi cea cristalizată în funcție de vârstă

***Inteligența fluidă*,** pusă pe seama caracteristicilor morfo-funcționale ale creierului, este înnăscută, se dezvoltă pe măsura maturării SNC, atinge apogeul la vârsta tinereții (17 - 35 ani), după care marchează o fază de declin uşor până spre vârsta de 40 de ani şi din ce în ce mai accentuat după aceea (vezi Fig. 6.1.); ea constă din capacitatea de a stabili relații între conținuturi informaționale de natură diversă, de a se adapta şi de a restructura schemele operatorii mentale în funcție de cerințele situației; principalele sale caracteristici sunt extrema flexibilitate, plasticitatea şi adaptabilitatea (ea se poate "mula" pe orice fel de conținut cognitiv); manifestările cele mai evidente ale inteligenței fluide sunt viteza de înțelegere şi capacitatea de a învăța lucruri complet noi. Performanțele datorate acestei componente a inteligenței se datorează creşterii, maturizării SNC şi educației (creşterii potențialului de operare). Inteligența fluidă este nespecifică, este implicată în raționament şi rezolvare de probleme şi constituie baza pe care se dezvoltă inteligența cristalizată.

Testele de performanță (cu timp impus), de tip abstract, nonverbale, măsoară viteza cu care se fac aceste operații în sarcini relativ simple. Inteligența fluidă este dependentă de viteza de derulare a operațiilor mentale, care, la rândul ei este dependentă de viteza proceselor nervoase (vezi paragraful 7.3 – bazele biologice ale inteligenței). După 35 de ani se remarcă o descreştere a performanțelor în sarcini complet noi, care necesită restructurări şi reorganizări rapide de operații. Declinul inteligenței fluide este atribuit modificărilor la nivel fiziologic în funcționarea țesutului nervos.

Inteligența cristalizată este dependentă de învățare şi este rezultatul formării de structuri operatorii prin învățare şi al acumulării de cunoştințe; dezvoltarea ei progresivă

depinde de natura şi complexitatea solicitărilor intelectuale de-a lungul anilor; principala caracteristică a inteligenței cristalizate este specializarea; ea este cu atât mai eficientă cu cât acumulează mai multe cunoştințe şi "rețete" (algoritmi) de rezolvare a unor probleme diverse (experiență). După vârsta de 35 de ani, scăderea vitezei de procesare a informației este astfel compensată prin utilizarea unor algoritmi de operare din ce în ce mai complecşi, bazați pe experiență, iar adaptarea la sarcini cognitive noi se face în funcție de repertoriul de experiență existent. După 35 de ani indivizii învață mai greu lucruri complet noi, mai ales dacă sunt de natură abstractă, dar se acomodează cu uşurință la sarcini de învățare care se bazează pe sisteme de operații şi cunoştințe existente deja.

Inteligența cristalizată poate fi pusă în evidență prin teste de inteligență verbală şi numerică în rezolvarea cărora sunt necesare cunoştințe şi operații mai complexe şi prin aşa-numitele "teste de putere", probe cu o singură sarcină, foarte complexă, cu timp de aplicare liber. Declinul inteligenței cristalizate este mult mai lent, plasat mult după vârsta de 35 de ani (vezi Fig. 7.1). Reuşita în profesiunile care se bazează pe viteza de procesare şi pe continua adaptare la sarcini cognitive noi este mare până la 35 de ani şi scade după aceea, în timp ce reuşita în profesiunile în care experiența este mai importantă, reuşita vine abia după 40 de ani.

Măsurarea inteligenței

La începutul secolului trecut, Binet a pus bazele măsurării dotării intelectuale a copiilor la intrarea în ciclul elementar, fără a avea o definiție clară a conceptului de inteligență. Scopul său era de a identifica copiii care nu puteau face față solicitărilor de învățare din învățământul de masă şi de a-i orienta spre forme speciale de educație. Binet a identificat principalele cerințe cognitive ale învățării şcolare (înțelegere, memorare, raționament, rezolvare de probleme) şi a construit probe standardizate de măsurare a performanțelor intelectuale denumite "Scala metrică a inteligenței"; aceste probe reproduceau cerințele activității şcolare, în formă schematică, diferențiate pe vârste cuprinse între 3 şi 13 ani.

Măsurând rezultatele unui număr mare de elevi, el a determinat, pentru fiecare probă, nivelul mediu de performanță specific fiecărei grupe de vârstă, obținând astfel repere de raportare a individului la contingentul său de vârstă. Cotientul de inteligență/ intelectual (QI) exprimă măsura în care copilul se dezvoltă mintal față de cei de aceeaşi vârstă, adică raportul dintre "vârsta mintală" (VM - exprimată în punctajul realizat de individ) şi "vârsta cronologică" (VC - punctajul mediu al grupului de vârstă) X 100.

- Dacă un copil realizează un punctaj mai mare decât o fac, în medie, copiii de vârsta lui, raportul VM/ VC va fi supraunitar şi valoarea QI va fi mai mare decât 100.
- Dacă copilul realizează un punctaj egal cu cei de aceeaşi vârstă, valoarea raportului VM/ VC va fi 1 şi cea a QI va fi 100.
- Dacă copilul are un punctaj inferior mediei, raportul VM/ VC va fi subunitar şi valoarea QI va fi mai mică decât 100.

Exemplu: măsurarea inteligenței adulților

Ulterior apariției "Scalei metrice a inteligenței", au fost concepute teste de inteligență şi pentru adulți şi conceptul de QI a fost extins. Dar, datorită faptului că, după 17 ani nu mai avem de-a face cu o dezvoltare intelectuală în înțelesul celei care se realizează până la această vârstă, ci de menținerea şi, ulterior declinul eficienței mentale, raportarea performanței individuale la media grupei de vârstă îşi pierde semnificația de măsură a "vitezei de

dezvoltare", sau de "vârstă mintală". QI este totuşi un concept operațional în măsura în care indică poziția unui individ în raport cu un grup de referință.

Cotientul intelectual al adultului exprimă raportul dintre performanța sa şi performanța medie a unui grup de referință (de obicei un eşantion reprezentativ pentru populația adultă a unei țări).

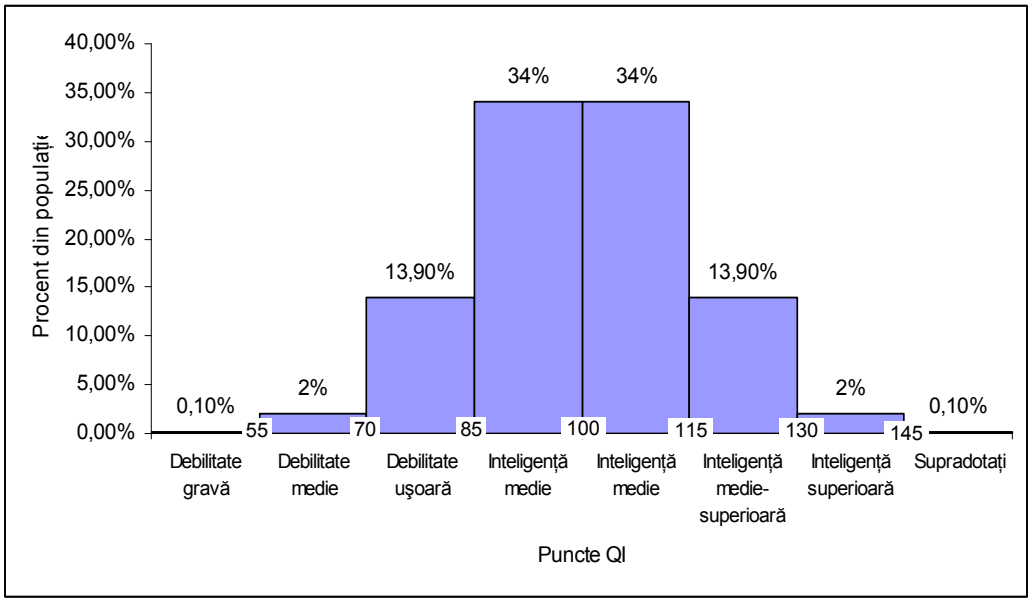


Fig. 7.2. Distribuția punctajelor de QI în populație

Într-o populație, aproximativ 68% este cuprinsă între 85 şi 115 puncte de QI, zonă considerată de inteligență medie (vezi Fig. 7.2); indivizii din această categorie pot fi şcolarizați, dar cei din partea inferioară a intervalului (85-90 puncte de QI) au dificultăți în a se adapta la cerințele şcolare în ciclul secundar superior. Între 85 şi 70 de puncte se situează indivizii cu debilitate uşoară (aproximativ 13,9% din populație), ei sunt educabili şi pot fi şcolarizați până la clasa a 6-a, cu sprijin. În intervalul 55-70 se situează indivizii cu debilitate medie, şcolarizabili numai cu obiective speciale (aproximativ 2% din populație). Sub această limită, indivizii nu pot să se adapteze cerințelor şcolii de masă (aproximativ 0,1% din populație).

Între 115 şi 130 de puncte de QI se situează indivizii cu inteligență medie-superioară (aproximativ 13,9% din populație); ei pot finaliza uşor ciclul secundar superior şi pot urma studii superioare. Între 130 şi 145 se situează indivizii cu inteligență superioară (aproximativ 2% din populație); ei nu au nici un fel de dificultăți în a urma studii superioare şi, de obicei, ajung să exercite cu succes profesii intelectuale. Peste 145 de puncte de QI se situează persoanele supradotate (aproximativ 0,1% din populație); detalii despre această categorie vor fi prezentate în U.I. 8.

Piéron (1954), citând diferite studii şi situații statistice la nivel național (Franța) în epocă, comentează corespondența dintre cerințele diferitelor profesii şi caracteristicile intelectuale ale resurselor umane de pe piața muncii, subliniind că indivizii sunt folosiți în muncă în funcție de nivelul lor mintal.

Să ne reamintim ...

- Dotarea intelectuală cuprinde inteligența, aptitudinile şi creativitatea.
- Aptitudinile sunt sisteme operaționale care mijlocesc performanța într-o activitate. Ele au o componentă înnăscută şi se dezvoltă prin învățare.
- Inteligența este o aptitudine de maximă generalitate, care facilitează performanța în orice activitate. Ea are două componente: inteligența fluidă şi inteligența cristalizată.
- Inteligența poate fi măsurată cu ajutorul testelor de inteligență.
- QI-ul este un raport care la copii indică, dezvoltarea intelectuală în raport cu vârsta cronologică; la adulți, QI-ul indică nivelul de inteligență al individului în raport cu o populație adultă de referință.

3. Alegeți o aptitudine generală şi dați exemple de comportamente care prin care ea se manifestă. Identificați diferențe de manifestare a acestei aptitudinii la două persoane diferite.
4. Alegeți o aptitudine specială şi dați exemple de comportamente care prin care ea se manifestă. Identificați diferențe de manifestare a acestei aptitudinii la două persoane diferite.

7.2. EREDITATE ŞI MEDIU ÎN DETERMINAREA INTELIGENȚEI

Ca şi în cazul altor caracteristici individuale, şi în cazul inteligenței au existat controverse asupra importanței eredității, respectiv a mediului în determinarea ei. În U.I. 2 au fost prezentate pe larg aspectele ereditare ale personalității, inclusiv pentru inteligență. Încă de la începuturile acestor dezbateri, a existat o controversă între ereditarişti şi ambientalişti, principalii protagonişti fiind Galton pentru ereditarism şi Watson pentru ambientalism. Miza disputei nu era doar pur ştiințifică, ci era şi de factură ideologică, economică şi socială. A admite caracterul înnăscut al inteligenței, de exemplu, însemna a recunoaşte că există o bază biologică ereditară a inegalității de inteligență. Cu alte cuvinte, stratificarea socială se bazează pe o stratificare "naturală" a oamenilor, în funcție de nivelul de inteligență şi că organizarea societății în clase este pe deplin îndreptățită.

Aşa cum a fost prezentat în U.I. 3, rolul mediului în manifestarea plenară a potențialului ereditar este foarte mare, deci inegalitățile sociale nu se bazează doar pe diferențele de inteligență, ci şi pe diferențele de stimulare şi de oportunități de dezvoltate oferite de mediu. În aceeaşi temă au fost expuse pe larg mecanismele prin care mediul influențează exprimarea caracterelor psihice la nivel de comportament şi modul în care factorii de mediu şi cei biologici interacționează. Exprimarea nivelului de inteligență prin performanță este condiționată de influența acestor factori, aşadar ceea ce măsoară testele de inteligență încorporează şi efectele cumulării unor avantaje sau dezavantaje în timp. Pe ce se bazau cele două puncte de vedere?

❖ Ereditarismul

- Inteligența este un caracter cu determinism poligenic, aşadar exprimarea la nivelul fenotipului depinde de interacțiunea dintre mai multe gene.

- Inteligența are o transmitere ereditară.
- Similaritatea performanțelor intelectuale la membrii aceleiaşi familii poate fi atribuită eredității comune.
- ***Contraargumente***:
  - Membrii aceleiaşi familii nu au în comun doar ereditatea, ci şi factorii de mediu (factori de mediu împărtăşiți), deci similaritatea ar putea fi datorată şi factorilor de mediu.
  - Combinația de gene materne/ paterne este inegal favorabilă fraților, ceea ce explică corelații de aproximativ 0,50 între nivelurile lor de inteligență.
  - Majoritatea oamenilor având un QI mediu, este posibil ca persoanele eminente să provină din această categorie de părinți.

Exemplu: persoane eminente născute în medii defavorizate

Newton şi Gauss s-au născut în familii de țărani.

Faraday era fiul unui fierar; a fost dat ca ucenic la un legător de cărți întrucât era slăbuț şi nu avea putere să lucreze în fierărie.

În aceste cazuri, eminența nu poate fi atribuită în nici un caz mediului, dar este posibil ca ea să fi fost rezultatul unei combinații favorabile de gene.

❖ **Ambientalismul**

- Watson (psiholog aparținând behaviorismului american) susținea că tot ce înseamnă aptitudine sau trăsătură de personalitate este rezultatul învățării (legea celor 10.000 de ore de exercițiu).
- ***Contraargumente***:
  - Copiii din instituțiile de ocrotire sunt expuşi aceluiaşi mediu (omogenitatea mediului social), dar diferă în QI la fel ca orice altă populație (dispersie); diferențele dintre ei sub acest aspect sunt mult mai mari decât asemănările, ceea ce pledează în favoarea determinismului ereditar.
  - Un studiu polonez asupra copiilor din acelaşi cartier, şcoală, cu părinți cu venituri similare (omogenitatea mediului social), a pus în evidență o distribuție normală a QI.
  - Majoritatea cercetărilor transculturale în decursul secolului al douăzecilea indică o proporție de 80% ereditate şi 20% mediu în determinarea inteligenței.

Atât cele prezentate mai sus, cât şi argumentele din U.I. 2, demonstrează determinismul ereditar al inteligenței, fără însă a desconsidera influențele factorilor de mediu. Alte argumente în acest sens sunt trei fenomene constatate în diferite studii asupra factorilor ereditari: fenomenul de heterosis, depresia inbreeding şi fenomenul de regresie spre medie.

- ***Depresia inbreeding***: copiii născuți din părinți înrudiți (până la veri de al 2-lea) au QI mai mic decât părinții. Dacă sunt născuți din căsătorii incestuoase, scăderea QI, comparativ cu părinții este şi mai mare.
- ***Heterosisul***: este fenomenul de vigoare deosebită a hibrizilor datorată probabilității foarte reduse de împerechere a genelor recesive neadaptative.

- ex.: copii născuți din părinți chinezi şi albi au un QI cu mult peste nivelul aşteptat, sunt mai înalți ca talie şi forță fizică.

- ***Regresia spre medie:*** în populația obişnuită, copii părinților cu un QI foarte ridicat au un QI mediu mai mic decât al părinților, în timp ce copii părinților cu un QI sub medie au un nivel de inteligență mai ridicat decât cel al părinților, ceea ce nu poate fi explicat prin intervenția factorilor de mediu.

Eritabilitatea inteligenței

Mediul nu este o entitate obiectivă, fixă, măsurabilă, iar influența factorilor de mediu variază în funcție de vârstă. Eritabilitatea inteligenței creşte cu vârsta, în sensul că pe măsură ce creşte, individul intervine activ în mediul său (vezi selecția situațională în U.I. 1), îl alege, schimbă, interpretează, structurează, în funcție de potențialul său ereditar. Eritabilitatea inteligenței creşte cu vârsta, adică influența mediului scade, pe măsură ce individul, maturizându-se psihic, este tot mai liber să aleagă mediul în care trăieşte, activitățile care îi fac plăcere, în concordanță cu tendințele transmise ereditar, şi uneori în totală contradicție cu influențele mediului.

Exemple: eritabilitatea inteligenței creşte cu vârsta

Faraday nu a urmat şcoala, a învățat să citească şi să scrie legând cărți; a fost foarte curios şi motivat să citească cărți ştiințifice. A audiat conferințele publice ale lui Davy, a redactat notițele şi i le-a trimis. Davy a fost impresionat şi l-a făcut asistentul lui. În laboratorul acestuia, Faraday a evoluat enorm şi a ajuns unul dintre cei mai mari fizicieni din Marea Britanie. Putem spune despre el că şi-a creat propriul mediu, folosind potențialul intelectual ereditar.

Copii adoptați: la vârste mici, QI-ul lor este mai similar cu al părinților adoptivi decât la vârsta adultă. Pe măsură ce cresc, ei sunt tot mai liberi să aleagă, şi o fac pe baza eredității lor.

Să ne reamintim ...

- Ereditatea joacă un rol important în dezvoltarea inteligenței. Determinismul inteligenței este poligenic.
- Mediul facilitează exprimarea potențialului ereditar.
- Eritabilitatea inteligenței creşte cu vârsta.

5. Luați cazul a doi frați de vârste apropiate, elevi. Comparați rezultatele lor la învățătură. Căror cauze credeți că se datorează asemănările dintre performanțele lor – eredității comune sau mediului comun? Argumentați fiecare atribuire.
6. În cazul de mai sus, cât din performanțele fiecărui frate se datorează diferențelor la nivel de inteligență şi cât diferențelor de personalitate?

7.3. BAZA BIOLOGICĂ A INTELIGENȚEI

Watson şi Skinner susțineau că educația este în întregime responsabilă de QI şi că se poate obține orice din oricine (vezi Legea celor 10.000 de ore de exercițiu în U.I. 3). Experimente după 1950 confirmă însă ipoteza lui **Galton**, şi anume că timpul de inspecție (percepție) şi timpul de reacție sunt indicatori ai inteligenței. Explicația: inteligența este asociată cu celeritatea mintală = viteza de derulare a proceselor de cunoaştere; viteza cu care executăm orice sarcină este o variabilă individuală.

Exemplu: timpul de reacție ca indicator al inteligenței

În sarcinile simple, senzori-motrice, răspunsul depinde de timpul de decizie (TD) şi timpul de mişcare (acționare) (TM), aşadar timpul de reacție TR=TD+TM (sarcini de răspuns simple, prin apăsarea unor butoane la aprinderea unui beculeț).

Diferențele de funcționare a creierului la indivizii inteligenți comparativ cu cei debili mintali pot fi puse în evidență cu ajutorul unor sarcini cognitive elementare (SCE) accesibile ambelor categorii: necesită mai puțin de o secundă, cer minimum de gândire, presupun un minimum de învățare anterioară, sau cunoştințe, nu implică un proces rezolutiv (răspunsuri aproape automate, care nu cer operații de abstractizare/ generalizare).

Experimentele arată că QI corelează negativ cu TD şi TM (cu cât QI este mai mare, cu atât timpul de decizie este mai mic - decizia se ia mai rapid, şi invers).

- corelațiile negative sunt mai mari pentru TR care presupune alegere, decât pentru TR simplu;
- variabilitatea TR (pe parcursul mai multor încercări) este mult mai mică la cei cu QI mai mare;
- cu cât SCE este mai complexă, cu atât corelația negativă este mai mare.

Explicații:

- TR simplu implică activitatea câtorva sute de neuroni;
- TR complex implică activitatea câtorva sute de mii de neuroni;
- probabilitatea de a avea o măsurătoare de acuratețe a variabilității performanței creşte cu complexitatea sarcinii;
- indivizii diferă în privința probabilității de a surveni erori în decursul transmiterii informației la şi de la scoarță: cu cât există mai multe erori, cu atât TR este mai lung;
- deci măsurarea TR este o măsurare indirectă a numărului de erori în transmitere.

Exemplu: scorurile la teste ca indicator al inteligenței

Testele de inteligență sunt probe standardizate care constau din sarcini de înțelegere a unor relații dintre elemente verbale sau figurale. În funcție de natura sarcinii şi de timpul de execuție, distingem două mari categorii de teste:

- testele de viteză (cu timp impus) constau din sarcini simple, numeroase,

care se cer rezolvate într-un timp dat; ele permit o discriminare cantitativă a capacității individuale de a înțelege şi de a rezolva probleme;

- testele de putere (cu timp liber) constau din sarcini cognitive complexe, puține, dar care necesită utilizarea unor operații complexe; acest timp de teste permit o discriminare calitativă a complexității operațiilor de gândire pe care le poate mobiliza individul în rezolvarea unei probleme.

Timpul de reacție TR corelează cu testele de viteză (cu timp impus), dar nu corelează cu testele de putere (cu timp liber), ceea ce indică faptul că timpul de reacție este are legătură cu viteza de procesare a informației, dar nu şi cu complexitatea procesării. Viteza proceselor intelective se dovedeşte astfel un indicator clar al inteligenței, aşa cum a afirmat Galton.

Abordări ale inteligenței

Studiul inteligenței poate fi realizat pe mai multe niveluri: inteligența biologică, inteligența psihometrică, inteligența psihosocială (vezi Fig. 7.3.). Diferențele dintre indivizi pot fi explicate prin diferențe ale valorilor variabilelor măsurate. La fiecare dintre aceste niveluri există determinanți interni şi externi care influențează manifestările variabilelor măsurate (timp de reacție, scoruri la teste de inteligență, indicatori ai reuşitei şcolare sau profesionale), determinanți de care trebuie ținut cont atunci când interpretăm rezultatele măsurătorilor şi formulăm explicații despre rolul variabilei respective în comportamentul inteligent.

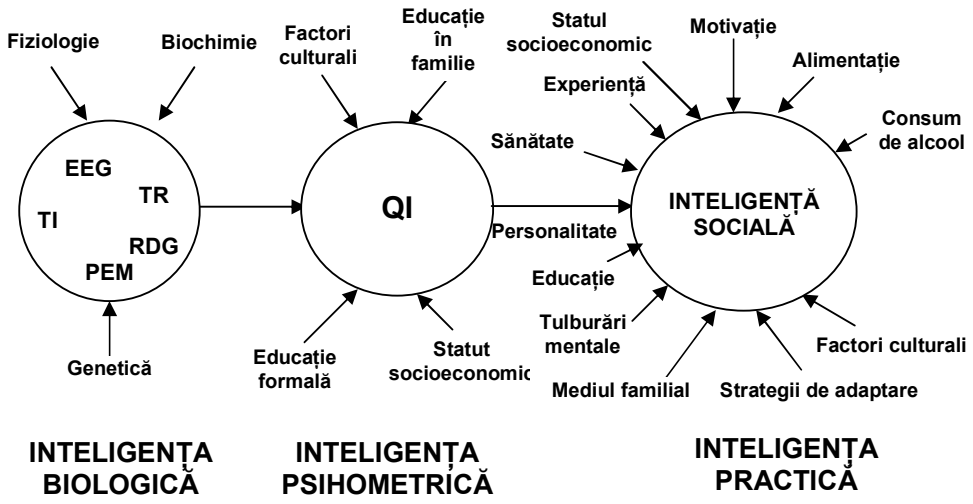


Fig. 7.3. Relațiile dintre inteligența biologică, inteligența psihometrică şi inteligența practică/ socială (Eysenck, 1995, p. 2)

- Abordarea la nivelul biologic – **inteligența biologică** – porneşte de la ipoteza că factorii genetici determină structurile neurologice, mecanismele fiziologice şi biochimismul cerebral, în ultimă instanță funcționarea creierului şi funcționarea psihică în ansamblul său. Măsurarea vizează variabile de natură fiziologică cum sunt: biocurenții prezenți în electroencefalogramă (EEG), timpul de reacție (TR), potențialul evocat mediu (PEM), reacția dermogalvanică (RDG) etc.
- **Inteligența psihometrică** – abordarea la acest nivel are ca premisă faptul că diferențele individuale de natură biologică pot fi măsurate indirect, prin intermediul

unor variabile de natură strict psihologică, dependente de funcționarea fiziologică, cum ar fi scorurile la teste de inteligență.
Scorurile la testele de inteligență sunt însă influențate de variabile de mediu foarte complexe – statutul socioeconomic al familiei, educația de care a beneficiat individul (formală şi informală), diverşi alți factori culturali (vezi şi U.I. 3 – influența factorilor de mediu asupra dezvoltării inteligenței).
Chiar dacă la nivel de inteligență biologică doi indivizi sunt la fel de dotați potențial, datorită diferențelor de mediu în care ei eu crescut, este posibil la rezultatele la teste să difere. Fiecare an suplimentar de şcolarizare contribuie la creşterea QI (cu 0,8 puncte de QI, după unele studii!), implicit a scorurilor la testele de inteligență, care sunt influențate de cunoştințele acumulate şi de gradul de complexitate al operațiilor gândirii utilizate în rezolvarea sarcinilor. În felul acesta, cei cu un nivel de şcolarizare redus vor obține scoruri mai mici decât cei cu un nivel de şcolarizare ridicat. Chiar înainte de şcoală, un mediu familial bogat în stimulări va contribui la creşterea QI şi la adaptarea mai facilă la cerințele activității şcolare.

- **Inteligența practică (socială)** constă în ceea ce face individul cu acest QI în viața de fiecare zi, în performanțele la învățătură sau în profesie. Succesul în activitățile cotidiene depinde parțial de QI şi parțial de alți factori care nu au de-a face cu inteligența. În viața socială, diferențele interindividuale, măsurate prin metode psihometrice, nu se reflectă neapărat în diferențele de realizare socială şi profesională, aşa cum ar fi de aşteptat.
  Manifestarea practică, în viața cotidiană, a potențialului intelectual mai depinde de serie de alți factori, cum ar fi trăsăturile de personalitate, motivația, abilitățile sociale, alimentația, consumul de alcool sau alte substanțe psihotrope, strategiile de adaptare învățate, mediul familial, tulburările mentale, starea de sănătate, experiența, oportunitățile oferite de mediul social. Aceste influențe explică de ce oameni cu acelaşi potențial intelectual au rezultate diferite în activitatea practică, şi de ce oameni cu potențial diferit obțin rezultate de nivel asemănător. Importanța factorilor de mediu constă tocmai în faptul că pot facilita o valorificare superioară a potențialului sau pot frâna dezvoltarea lui.

Inteligența practică este un concept prea complex pentru a fi ştiințific. Ştiința simplifică pentru a găsi un model abstract al realității. Din acest motiv, este aproape imposibil de izolat indicatori prin intermediul cărora să măsurăm inteligența practică. Deşi indicatorii fiziologici măsurați prin intermediul electroencefalogramei (EEG), timpului de reacție (TR), timpului de inspecție (TI), reacției dermogalvanice (RDG) sau al potențialului evocat mediu (PEM) sunt indicatori direcți, care diferențiază indivizii sub aspectul inteligenței (la nivelul inteligenței biologice), în practică este mai util să măsurăm inteligența psihometrică.

Să ne reamintim ...

- Inteligența este asociată cu viteza proceselor de cunoaştere, chiar şi a celor mai simple, cum este timpul de reacție.
- Una din dovezile bazei biologice a inteligenței este diferența de performanță în sarcini foarte simple.
- Studiul inteligenței poate fi realizat pe trei niveluri distincte:
  - Nivelul inteligenței biologice – prin măsurători fiziologice ale funcționării creierului.
  - Nivelul inteligenței psihometrice – prin teste de inteligență.
  - Nivelul inteligenței sociale – prin indicatori ai reuşitei şcolare şi profesionale.

7. Dați exemple de situații în care timpul de reacție este hotărâtor pentru reuşita unei activități. Pot fi remarcate diferențe individuale sub acest aspect, fără a utiliza un aparat de măsurat special?
8. Dați exemple de performanțe în învățare care pot fi atribuite înțelegerii relațiilor.

7.4. MODELE ALE STRUCTURII INTELECTULUI

Modul în care sunt organizate aptitudinile, raporturile existente între ele au constituit obiectul unor numeroase dezbateri. Pornind de la observațiile cotidiene referitoare la faptul că indivizii au tendința de a performa la nivel asemănător în diferite tipuri de sarcini, s-a ajuns la concluzia că aceasta se datorează faptului că aptitudinile care fac posibile aceste performanțe sunt legate între ele. Primul care încercat să dea o explicație teoretică acestui lucru a fost Galton, în 1869. El considera că există un factor comun în aceste aptitudini, factor pe care l-a numit "inteligență generală", sau **factor G**.

Natura relațiilor dintre aptitudini a fost explicată cu ajutorul unor modele teoretice care ar putea fi grupate în două categorii:

- ***Modelele ierarhice*** (Galton, Spearman, Cattell, Burt, Vernon, Carroll) explică organizarea aptitudinilor pe verticală, prin relații de subordonare a aptitudinilor simple de către cele complexe şi a celor speciale de către aptitudinile generale. Toate modelele din această categorie pun în vârful piramidei inteligența, ca aptitudine de maximă generalitate, ce subordonează toate celelalte aptitudini. Aptitudinile speciale, simple şi complexe, sunt subordonate direct sau indirect, prin intermediul altor aptitudini complexe, inteligenței.
- ***Modelele globaliste*** (Binet, Thurstone, Wechsler, Guilford, Gardner) explică organizarea aptitudinilor ca pe un conglomerat de aptitudini cu grade diferite de generalitate şi complexitate, fără ca între ele să existe neapărat relații de subordonare. Natura aptitudinilor incluse în modelele "globaliste" diferă de la un autor la altul.

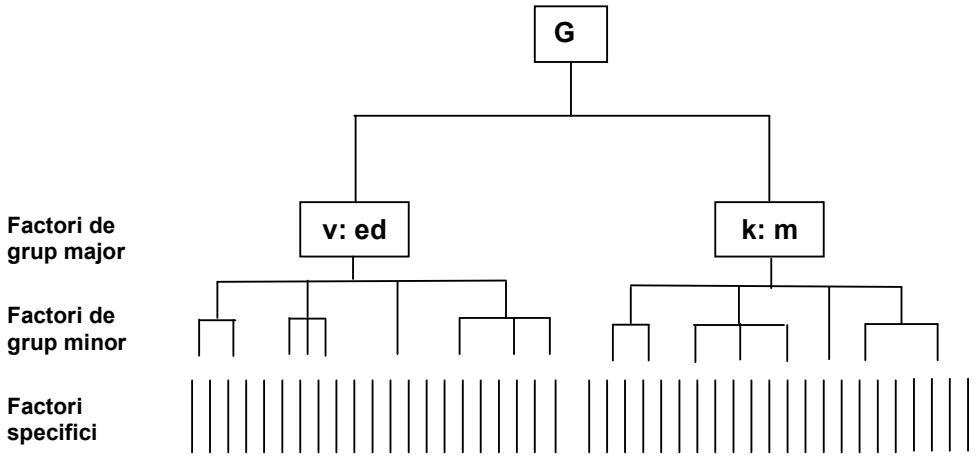


Fig. 7.4. Modelul ierarhic al aptitudinilor după Vernon (1951, p. 22)

Modelul lui Vernon (1951) este un model ierarhic, deoarece structurează funcționarea intelectului pe patru niveluri de complexitate progresivă: factori de grup specifici, factori de grup minori (v - verbal şi n – numeric, respectiv s – aptitudini spațiale, m – aptitudini manuale şi p – practic, informație mecanică) care sunt subordonați, la rândul lor unor factori de grup majori (v:ed – verbal/ educațional, respectiv k:m – kinestezic/ motor). Factorul general G guvernează întreaga structură (vezi Fig. 7.4.). Autorul admite că acest model ierarhic, bazat pe analiza factorială, este o hipersimplificare a structurii mintale, întrucât rezultatul oricărei analize factoriale depinde de populația testată, de numărul şi conținutul testelor folosite.

Modelul lui Carroll (1993), bazat şi el pe rezultatele analizei factoriale, postulează, într-o manieră destul de asemănătoare cu ce a lui Vernon, o organizare ierarhică a aptitudinilor, dar pe trei niveluri, în funcție de gradul lor de complexitate şi generalitate (pp. 624-628):

- Nivelul 3 – *inteligența generală*, care domină alți factori aptitudinali generali (de nivel 2).
- Nivelul 2 – *factori aptitudinali generali* (aptitudini generale): inteligența fluidă, inteligența cristalizată, capacitatea de memorare şi învățare, percepție vizuală generală, percepție auditivă generală, aptitudinea generală de reactualizare a informației, celeritate cognitivă generală (viteza de procesare a informației).
- Nivelul 1 – *aptitudini speciale şi simple*, subordonate factorilor de nivel 2. Spre deosebire de aptitudinile de nivel 2 şi 3, care au un caracter general şi nespecific, aptitudinile de nivel 1 sunt specializate şi reflectă un anumit tip de experiență (învățare).

Dintre aptitudinile generale de nivel 2, de exemplu, inteligența fluidă (2F) este responsabilă de procesele de bază ale raționamentului şi de alte acțiuni intelectuale care depind minimal de învățare şi cultură; inteligența cristalizată (2C) reflectă atât operațiile inteligenței fluide, cât şi rezultatul dezvoltării acestor operații prin învățare, fiind dependentă aşadar de natura mediului educațional şi a experiențelor individului; aptitudinea mnezică generală (2Y) este implicată în orice sarcină ce presupune învățarea/ memorarea unor noi informații sau operații de răspuns; percepția vizuală generală (2V) este implicată în percepția vizuală a formelor, inclusiv a cuvintelor scrise; celeritatea cognitivă generală (2S) exprimă viteza de derulare a proceselor cognitive, inclusiv timpul de decizie, de răspuns psihomotor, dar nu are un conținut cognitiv propriu-zis şi nu constituie, în sens stric, o aptitudine cognitivă.

Dintre aptitudinile de nivel 1, amintim, spre exemplificare: înțelegerea cuvintelor tipărite, comprehensiunea verbală, aptitudinea de pronunție, subordonate inteligenței cristalizate; timpul de reacție, timpul de alegere (decizie), viteza de comparare, subordonate vitezei de procesare; volumul memoriei, memoria asociativă, promptitudinea reactualizării, aptitudinea pentru învățare, subordonate aptitudinii mnezice şi de învățare generale etc. Sistemul lui Carroll este destul de complicat la prima vedere, dar el se bazează pe generalizarea datelor de cercetare dintr-o perioadă de 30 de ani.

Modelul lui Gardner (1993a, 1993b) postulează existența unor inteligențe multiple, dar care nu sunt organizate ierarhic şi nu sunt subordonate inteligenței generale. Sistemul aptitudinal este compus numai din aptitudini speciale – inteligențele corespunzătoare diferitelor domenii – iar conceptul de inteligență generală, considerat ca un construct artificial, lipseşte din model.

- ***Inteligența lingvistică*** – este implicată în înțelegerea mesajelor verbale şi exprimare, adică în scris, citit, vorbire, ascultare; ea este necesară în orice domeniu al vieții, dar este indispensabilă în ocupațiile care implică comunicarea verbală – scriitori, ziarişti, profesori, filologi.
- ***Inteligența logică-matematică*** – implicată în raționamente abstracte, în gândirea ştiințifică şi calculul aritmetic – asigură performanțele în domeniile în care abstractizarea, generalizarea, formalizarea, stau la baza sistemului de cunoştințe: ştiințele exacte, informatică, inginerie, filozofie, logică matematică.
- ***Inteligența spațială*** – implicată în orientarea în spațiu, în înțelegerea proprietăților spațiale ale obiectelor, a mişcărilor şi a mecanismelor – asigură performanțele în domeniile tehnice (inginerie), în arhitectură, dar şi în artele plastice sau în creația vestimentară.
- ***Inteligența corporal-kinestezică*** – implicată în coordonarea mişcărilor propriului corp, în capacitatea de reprezentare a mişcărilor proprii şi ale altor persoane – este indispensabilă în toate domeniile care implică coordonarea mişcărilor (locomotorii, manuale şi verbomotorii): dans, sport, ocupațiile manuale (îndemânare), muzica instrumentală şi vocală.
- ***Inteligența personală*** (intrapersonală) – implicată în introspecție şi înțelegerea propriilor trăiri (marii psihologi introspecționişti şi scriitorii sunt bune exemple în acest sens).
- ***Inteligența interpersonală*** – implicată în înțelegerea modului de a gândi şi a trăirilor celorlalți (capacitate empatică) – este necesară în viața cotidiană, în relaționarea cu semenii, dar este indispensabilă în ocupațiile bazate pe comunicare: profesor, ziarist, funcționar, psiholog, politician etc.
- ***Inteligența muzicală*** – implicată în receptarea şi producerea sunetelor melodice vocale sau instrumentale, în memoria muzicală şi auzul muzical – este indispensabilă în toate ocupațiile din domeniul muzicii: cântăreț, instrumentist, dirijor, compozitor.

Să ne reamintim ...

- Pentru explicarea inteligenței au fost propuse mai multe modele:
  - Modele ierarhice, în care se postulează subordonarea ierarhică a aptitudinilor în funcție de gradul lor de generalitate şi existența unui factor g – inteligența generală.
  - Modele globaliste, în care se postulează existența mai multor aptitudini independente sau inteligențe multiple şi se neagă existența unui factor general care să le subordoneze pe toate.

9. Care sunt principalele avantaje în utilizarea în practică a modelelor ierarhice (Vernon)?
10. Care sunt principalele avantaje în utilizarea în practică a modelelor globaliste (Gardner)?

7.5. LOCUL INTELIGENȚEI ÎN SISTEMUL DE PERSONALITATE

Inteligență, performanță şi personalitate

Inteligența este principala aptitudine implicată în învățare, alături de memorie. Dar modul în care individul învață nu depinde numai de nivelul lui de inteligență şi de calitățile memoriei sale, ci şi de variabile de personalitate, cum este introversia/ extraversia. Măsurarea performanțelor prin aplicarea testelor de inteligență, cât şi evaluarea achizițiilor şcolare prin diferite metode de evaluare (scrise, orale etc.) presupun intervenția şi a unei alte variabile de personalitate – anxietatea, care influențează nivelul performanței, alături de inteligență, respectiv de nivelul real al achizițiilor. Aşadar măsurarea unor indicatori ai performanței este afectată de modul în care indivizii diferă între ei sub aspectul nevrotismului (anxietății): cei puțin anxioşi vor fi mai relaxați şi performanța la test sau la evaluare va reflecta cu mai mare acuratețe nivelul real al inteligenței sau al cunoştințelor; elevii anxioşi vor fi tensionați ("anxietate de test", "anxietate de examen") şi este posibil ca acest lucru să le deterioreze performanțele.

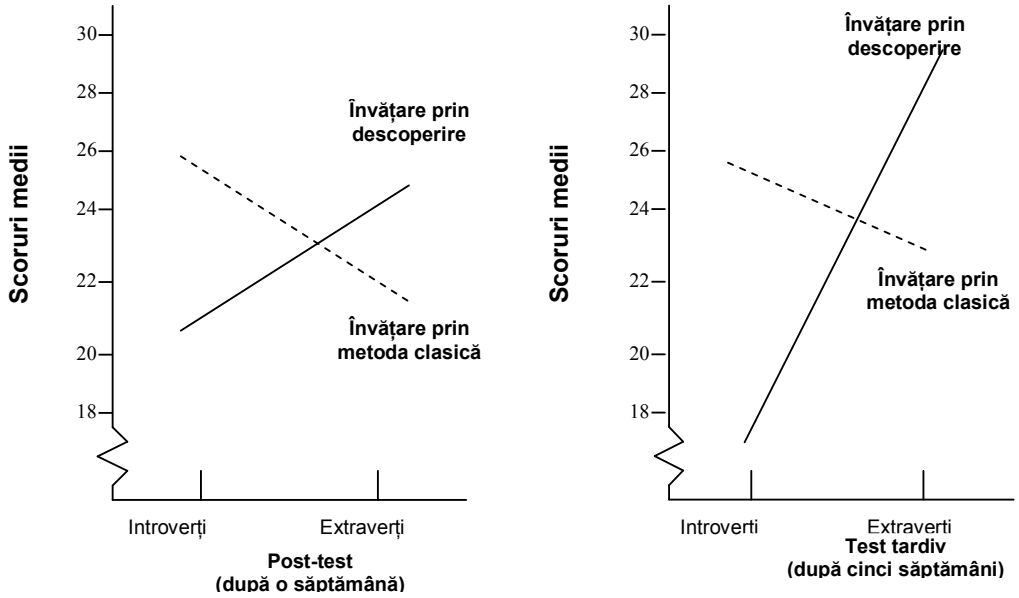


Fig. 7.5. Efecte ale învățării prin descoperire şi ale învățării prin metoda clasică asupra copiilor introverți şi extraverți

Introversie/ extraversie Preferința pentru anume moduri de învățare, tipul de informație procesat şi tipul de activități implicate în învățare îi diferențiază pe introverți de extraverți: introverții învață mai uşor după metoda clasică şi extraverții învață mai uşor prin descoperire. Intr-un experiment devenit clasic, a fost măsurată cantitatea de cunoştințe asimilată la o sarcină de învățare de către introverți şi, respectiv, extraverți. Variabila experimentală a fost metoda de învățare: prin metoda clasică şi prin descoperire.

- Pe termen scurt (după o săptămână), s-a constatat că, deşi introverții învață mai uşor prin metoda clasică şi extraverții prin descoperire, diferențele dintre ei nu sunt foarte mari în privința scorurilor medii (vezi Fig. 7.5.).

- Pe termen lung (după cinci săptămâni) diferențele sunt evidente: lucrurile învățate prin descoperire de către extraverți sunt mult mai bine reținute decât de către introverți; altfel spus, în cazul extraverților, învățarea prin descoperire are efecte mai durabile decât în cazul introverților (vezi Fig. 7.5).

Diferențele pe termen lung, între introverți şi extraverți, în privința rezultatelor învățării prin metoda clasică se mențin cam aceleaşi ca pe termen scurt, dar rezultatele sunt mai bune la introverți decât la extraverți. Acest lucru sugerează că, în clasă, trebuie utilizate metode de predare-învățare variate, care să faciliteze învățarea durabilă atât pentru introverți, cât şi pentru extraverți. Mai ales la clasele mici, utilizarea metodelor active răspunde unor caracteristici psihologice ale vârstei, dar efectele lor asupra durabilității achizițiilor nu sunt de neglijat nici după aceea.

Exemplu: sunt extraverții mai buni la învățătură?

Relația dintre extraversie şi performanțele şcolare variază cu vârsta: ea este mai bună în şcolaritatea mică şi descreşte după 14 ani. Aşa cum s-a arătat în U.I. 3, nivelul extraversiei variază cu vârsta.

Este posibil ca, în clasele mici, extraversia să favorizeze învățarea, dar ca mai apoi, în ciclul secundar superior, când volumul şi complexitatea sarcinilor de învățare sunt mai mari, introversia să fie factorul favorizant.

Explicația poate fi chiar mai complexă: în ciclul primar, copii precoci intelectual să fie precoci şi în evoluția dinspre extraversie spre introversie, adică să prezinte vârful extraversiei în şcoala primară, nu la 14 ani ca media populației (Fontana, 1995, p. 196).

Nevrotismul În şcoală întâlnim adesea situații în care elevul, deşi a învățat, ia o notă mică. El spune că "a avut emoții" (anxietate). Fiind o situație solicitantă din punct de vedere emoțional, evaluarea psihologică (testare) sau cea educațională (examen, lucrări de control etc.) induc stări de anxietate care afectează performanța. Legea Yerkes-Dodson explică relația dintre anxietate şi performanță: niveluri moderate ale anxietății acționează ca motivatori ai performanței şi o sporesc, în timp ce niveluri prea mari ale anxietății produc inhibiție si alterează performanța. De aici decurg următoarele consecințe: copii cu un nivel ridicat al anxietății (nevrotismului) evoluează mai bine în situații cu un nivel scăzut de stres, în timp ce copii cu un nivel scăzut al anxietății pot suporta mai uşor situațiile stresante şi pot avea performanțe mai bune (Fontana, 1995, p. 197).

Inteligență şi adaptare şcolară

Activitățile şcolare solicită inteligența (înțelegere, învățare, rezolvare de probleme), dar, în acelaşi timp, dezvoltă capacitatea de gândire eficientă, capacitatea de memorare şi toate celelalte aptitudini cognitive. În învățământul de masă este inevitabil ca într-o clasă de elevi să existe inegalități în ceea ce priveşte dotarea intelectuală, inegalități datorate pe de-o parte eredității şi pe de altă parte influențelor mediului social în care se dezvoltă fiecare individ.

La potențiale ereditare de acelaşi nivel, un mediu social stimulator poate duce la dezvoltarea plenară a inteligenței şi a celorlalte aptitudini, în timp ce un mediu nestimulator nu favorizează o astfel de evoluție. Deşi ar fi de aşteptat ca o influență educativă uniformă să niveleze, în timp, astfel de decalaje, creând un mediu uniform stimulator, practica demonstrează contrariul. Supunându-se parcă unui principiu al acumulării avantajelor/ dezavantajelor, copiii din mediile favorizate au tendința de a se

adapta mai uşor la cerinţele activităţii şcolare şi de a avea performanţe mai bune decât cei din mediile defavorizate şi viceversa.

Studiile de specialitate au demonstrat o legătura clară între cotientul intelectual, de exemplu, şi succesul/ eşecul şcolar dar, deşi natura înnăscută a inteligenţei este incontestabilă, influenţele mediului sunt importante în manifestarea şi dezvoltarea potenţialului, inteligenţa apărând nu numai în calitate de cauză, ci şi de efect al succesului/ eşecului şcolar.

Dacă în cazul copiilor supradotaţi sarcina profesorului este relativ uşoară, probleme deosebite, mai ales în şcoala generală, ridică copiii cu un nivel mai scăzut de inteligenţă, cu deficienţe de atenţie sau de memorie, care nu reuşesc să facă faţă solicitărilor activităţii şcolare. În cazul acestor elevi este nevoie de eforturi educative speciale prin care să fie ajutaţi să depăşească decalajele datorate unui mediu nestimulator sau să fie adaptate metodele de predare/ învăţare la particularităţile lor.

Inteligenţă şi reuşită profesională

Intr-o monografie consacrată inteligenţei, Butcher (1970) trecea în revistă un mare număr de studii şi articole apărute până în 1968 şi constata că, din mulţimea variabilelor de personalitate, inteligenţa generală, măsurată prin testele convenţionale disponibile în epocă, s-a dovedit a fi "*cea mai importantă variabilă psihologică, ... şi (în ciuda modificărilor individuale considerabile ale QI) cea mai stabilă şi predictivă de-a lungul vieţii"* (p. 274). Acelaşi autor arată că factorii de personalitate, luaţi la un loc, se apropie de ponderea inteligenţei, dar par să fie foarte variabili, multipli şi nonfideli, deci cu o valoare predictivă practic mai mică decât a inteligenţei generale.

După 1970, s-a format un puternic curent de contestare a valorii predictive a inteligenţei. Într-un studiu comunicat la a V-a Conferinţă Europeană asupra personalităţii, care a avut loc la Roma, în 1990, Eysenck (1993) analiza relaţia dintre QI şi personalitate, şi arăta că performanţa în sarcini intelectuale este legată de variabile non-intelective (de personalitate), exemplificând cu influenţa anxietăţii asupra performanţei la testul de inteligenţă, atunci când experimentul creează condiţii de provocare a anxietăţii. În acest caz, arată autorul, trăsătura dispoziţională (anxietatea) afectează performanţa atunci când situaţia implică acţiunea ei. Întrebarea este dacă situaţiile din viaţa reală au aceeaşi valoare anxiogenă ca cea de testare psihologică, pentru a stabili relaţia dintre ele cu acurateţe.

Să ne reamintim ...

- Inteligenţa funcţionează în interacţiune cu celelalte trăsături de personalitate.
- Inteligenţa este principala aptitudine implicată în învăţarea şcolară şi ea beneficiază cel mai mult de pe urma educaţiei.
- În determinarea performanţelor în învăţare sunt implicate şi trăsături de personalitate ca introversia/ extraversia.
- Datorită diferenţelor de activare corticală, introverţii învaţă mai uşor şi mai trainic dacă predarea se face cu metode clasice (expozitive), iar extraverţii dacă predarea se face cu metode active (învăţare prin descoperire).
- Nevrotismul influenţează performanţa în situaţii de evaluare prin nivelul ridicat de anxietate pe care îl produce.
- Inteligenţa este un bun predictor pentru reuşita şcolară şi cea profesională.

11. Comparați performanțele la învățătură ale unui copil introvert şi ale unui copil extravert. Se verifică în cazul lor preferința pentru metode de predare/ învățare diferite?
12. Descrieți manifestări de anxietate în situații de evaluare pentru un copil echilibrat emoțional şi unul foarte emotiv. În ce măsură influențează anxietatea performanțele lor?

Rezumat

Aptitudinile sunt sisteme operaționale care mijlocesc performanța într-o activitate. Ele au o componentă înnăscută şi se dezvoltă prin învățare.

Inteligența este o aptitudine de maximă generalitate, care facilitează performanța în orice activitate. Inteligența are două componente: inteligența fluidă şi inteligența cristalizată.

Ereditatea, prin mecanisme de determinism poligenic, este foarte importantă în determinarea nivelului inteligenței. Eritabilitatea inteligenței creşte cu vârsta. Mediul facilitează exprimarea potențialului ereditar.

Inteligența poate fi măsurată cu ajutorul testelor de inteligență. QI-ul este un raport care indică, la copii, dezvoltarea intelectuală în raport cu vârsta cronologică; la adulți QI-ul indică nivelul de inteligență al individului în raport cu o populație de referință.

Studiul inteligenței poate fi realizat pe trei niveluri distincte: inteligența biologică, inteligența psihometrică şi inteligența socială (practică).

Există în prezent două mari modele explicative ale inteligenței: modelul ierarhic, în care se postulează subordonarea ierarhică a aptitudinilor în funcție de gradul lor de generalitate şi existența unui factor g – inteligența generală şi modelul globalist, în care se postulează existența mai multor aptitudini independente sau inteligențe multiple şi se neagă existența unui factor general care să le subordoneze pe toate.

Inteligența este principala aptitudine implicată în învățarea şcolară şi ea beneficiază cel mai mult de pe urma educației. În performanțele în învățare sunt implicate şi trăsături de personalitate, ca introversia/ extraversia sau anxietatea-trăsătură. Inteligența este un bun predictor pentru reuşita şcolară şi cea profesională.

7.6. Bibliografie recomandată

- Larmat, J. (1977). ***Genetica inteligenței.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică şi enciclopedică, pp. 132-154 şi 155-166.

7.7. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți aptitudinile şi exemplificați manifestarea lor: dați cel puțin două exemple de aptitudini speciale şi comportamente performante care diferențiază doi indivizi.
2. Definiți inteligența şi exemplificați manifestarea ei în următoarele 3 situații:

înțelegerea unor situații noi; învățare; rezolvare de probleme.

3. Definiți inteligența fluidă şi pe cea cristalizată şi arătați relațiile dintre ele.
4. Comparați semnificația QI la adulți şi la copii şi punctați cel puțin 2 asemănări şi 2 deosebiri.
5. Explicați rolul introversiei/ extraversiei în preferința pentru conținuturi şi metode de învățare?
6. Explicați rolul nevrotismului în performanțele intelectuale în situații de evaluare şcolară.
7. Exemplificați influența unor factori situaționali asupra performanțelor şcolare.
8. Explicați rolul inteligenței în adaptarea şcolară şi profesională.

Unitatea de învățare nr. 8
SUPRADOTARE INTELECTUALĂ, EMINENȚĂ, GENIU

Cuprins

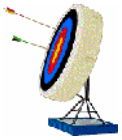
8.1. Definiții şi explicații teoretice ale supradotării 145
8.2. Studiul Terman de genetica supradotării intelectuale 147
8.3. Corelate demografice şi sociale ale eminenței şi supradotării 149
8.4. Aspecte psihologice ale supradotării 151
8.5. Aspecte educaționale ale supradotării 153
8.6. Bibliografie recomandată 157
8.7. Test de verificare a cunoştințelor 158

Introducere

Supradotarea reprezintă nivelul superior de inteligență, premisă a oricăror performanțe valoroase în domeniul intelectual. Societatea şi şcoala sunt interesate în cunoaşterea particularităților persoanelor supradotate pentru a putea sprijini dezvoltarea acestui dar natural.

În U.I. 7 au fost prezentate aspectele generale ale dotării intelectuale, rolul aptitudinilor şi al inteligenței în sistemul de personalitate, precum şi importanța lor pentru reuşita în diferite activități. Această unitate de învățare, împreună cu U.I. 9, care prezintă creativitatea, întregesc prezentarea aspectelor psihologice şi educaționale ale dotării intelectuale.

Elevii supradotați sunt în centrul preocupărilor şcolii pentru realizarea unei educații diferențiate în funcție de particularitățile elevilor, în țara noastră existând legislație şi instituții care au misiunea de a coordona aceste eforturi.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii termeni legați de supradotare, eminență, geniu;
- să explice relația dintre supradotare şi performanță în copilărie şi la vârsta adultă;
- să explice rolul factorilor de mediu social în dezvoltarea şi manifestarea supradotării;
- să explice rolul factorilor de personalitate în afirmarea supradotării de-a lungul vieții;
- să argumenteze importanța socială a identificării şi stimulării elevilor supradotați în şcoală.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 2 ore şi 30 de minute.

8.1. DEFINIȚII ŞI EXPLICAȚII TEORETICE ALE SUPRADOTĂRII

În U.I. 7 a fost prezentată dotarea intelectuală, componentele şi funcțiile ei în sistemul de personalitate, rolul pe care îl joacă în reuşita şcolară şi profesională. Un caz aparte al dotării intelectuale este acela al supradotării, care va fi prezentat mai pe larg sub aspectele sale psihologice şi pedagogice în această unitate de învățare. În graficul din Fig. 7.2. (vezi U.I. 7) sunt prezentate intervalele de punctaj al QI pentru diferite niveluri de inteligență. Supradotarea, conform acestei categorizări, este indicată de un nivel de inteligență de peste 145 de puncte QI. Dar este oare supradotarea determinată doar de nivelul de inteligență? Cine sunt supradotații? Cum îi identificăm în şcoală? Care este evoluția lor ulterioară în viață?

Supradotare, eminență, talent, geniu

La începutul secolului XX, pentru Terman (1925) supradotare însemna doar inteligență peste QI de 140, dar în a doua jumătate a aceluiaşi secol, părerile savanților s-au schimbat. Teoriile explicative pentru inteligență sunt încă destul de diverse, aşa cum am văzut în U.I. 7. Există modele ierarhice ale intelectului, cum este cel al lui Vernon, care explică inteligența ca fiind o aptitudine de maximă generalitate, care guvernează/ subordonează ansamblul aptitudinilor; există modele globaliste (Thurstone – abilități mintale primare; Gardner – inteligențe multiple), care consideră intelectul ca pe un conglomerat de aptitudini independente una de alta. Dacă în cazul modelelor ierarhice este uşor de definit supradotarea ca fiind inteligență peste un anumit nivel, în cazul modelelor globaliste lucrurile se complică. În funcție de care dintre inteligențele multiple, de exemplu, definim supradotarea?

Sumption şi Luecking (1960), menționau că supradotarea poate fi definită în mai multe moduri:

- definire *obiectivă* prin scorul obținut la testele aptitudinale (pentru Terman punctajul minim pentru supradotați era QI de 140; azi limita este stabilită la 145 puncte de QI);
- definire *descriptivă*, mai cuprinzătoare, prin performanțe consecvent remarcabile în diferite activități;
- definire *comparativă* prin raportare la performanța medie a unui grup de referință (de fapt atât definirea obiectivă, cât şi cea descriptivă implică cel puțin o comparație de natură cantitativă, respectiv calitativă cu performanța celorlalți), cea mai frecvent întâlnită fiind ordinea clasificării în promoția de absolvenți.

Este necesar să facem o distincție între supradotarea academică, cea pe care o identificăm în şcoală cu ajutorul rezultatelor la învățătură sau al testelor de inteligență, şi supradotarea "creativ/ productivă", care se manifestă mai târziu în viață, prin eminența în diferite domenii. Renzulli şi Reis (1991) definesc supradotarea ca o "*combinație de trei caracteristici de bază: aptitudine peste medie, nivel ridicat de creativitate şi un nivel ridicat de motivație de realizare într-un anumit domeniu*" (ap. Woolfolk, 1995, p. 123).

Este necesar să precizăm câteva concepte asociate supradotării: talent, eminență, geniu.

- **Supradotarea** este un potențial intelectual mult peste medie. Ea se referă la măsurători realizate cu teste de inteligență sau la estimări făcute (retroactiv) pornind de la relatările despre performanțele intelectuale ale personalităților excepționale, în raport cu o populație de referință. De obicei, supradotarea presupune, pe lângă precocitatea dezvoltării inteligenței, şi alte aptitudini speciale, în diferite domenii.

- **Eminența** – formă actualizată a supradotării, nu neapărat la nivelul genialității. Eminența presupune realizări deosebite într-un domeniu sau mai multe, recunoaşterea socială a unor performanțe excepționale în domeniul ştiințelor, artelor, tehnicii, etc.
- **Geniul** este, în accepțiunea lui Reber, "*cel mai înalt nivel al funcționării intelectuale sau creative; persoana posedând astfel de capacități*". Geniu presupune supradotarea intelectuală înnăscută; sunt considerate potențiale genii persoanele cu un QI>140 şi creative. După Cox (1926/ 1983), pentru a fi considerat geniu, QI-ul ar trebui să fie mai mare de 160. Creativitatea emergentă este caracteristica indispensabilă a geniului, deoarece realizările considerate geniale presupun o abordare revoluționară, o disrupere rară, radicală de paradigmă, într-un domeniu. Studiul persoanelor geniale din diferite domenii a pus în evidență existența şi a altor însuşiri comune, legate de personalitate. Nu întotdeauna supradotarea intelectuală produce şi genialitate (vezi studiul Terman).
- **Talentul** – este un concept mai puțin folosit în prezent (unele dicționare recente de specialitate nici nu îl includ, neconsiderându-l un concept psihologic), care desemnează o aptitudine specială de nivel excepțional.

Supradotarea nativă nu este decât una dintre condițiile apariției persoanelor eminente şi ale geniilor. Pentru ca astfel de persoane să aibă realizări care să contribuie la progresul societății este nevoie şi de circumstanțe favorizante, care să permită educarea şi afirmarea lor în plan social. Din studiile de până acum, s-a constatat că mulți supradotați nu ajung să fie la vârsta adultă persoane cu realizări profesionale deosebite. Această situație pune oamenii şcolii în fața unor întrebări referitoare la cum pot fi identificați aceşti copii la o vârstă fragedă şi cum pot fi ei educați pentru a le facilita inserția socială optimă şi afirmarea potențialului.

Exemplu: elevii supradotați

Elevii supradotați sunt o realitate, adesea incomodă în şcoală, fiind considerați elevi cu cerințe educative speciale, dar datorită faptului că ei reprezintă un procent foarte mic din populația şcolară, în fapt sunt poate cea mai neglijată categorie de elevi cu cerințe speciale.

În prezent a fost depăşită concepția conform căreia este incorect din punct de vedere politic să li se asigure acestor elevi o educație specială; în ultimele decade, se recunoaşte tot mai mult că şcoala nu face mare lucru pentru aceşti elevi, mulți dintre ei ajungând în situație de subrealizare şcolară.

Unii autori consideră supradotații o minoritate în sistemul educațional, minoritate căreia trebuie să i se acorde tot atâta atenție cât şi celorlalte (Elliott, Kratochwill et al., 2000, p. 160).

Să ne reamintim ...

- În accepție psihometrică, supradotarea corespunde unui QI mai mare de 145 de puncte.
- Supradotarea se manifestă prin performanțe intelectuale neobişnuite şi foarte precoce.
- Eminența este forma actualizată a supradotării, manifestată prin realizări deosebite într-un domeniu.

- Geniul este cel mai înalt nivel al supradotării, manifestat prin realizări revoluționare într-un domeniu. Genialitatea presupune inteligență şi creativitate de nivel extrem de ridicat.
- Elevii supradotați sunt elevi cu cerințe educative speciale.

1. Descrieți performanțe intelectuale care ar putea indica supradotarea unui copil de vârstă preşcolară.
2. Căror cauze ar putea fi datorate aceste performanțe?
3. Cum putem fi siguri că este vorba de supradotare şi nu de un avans în dezvoltare datorat unor condiții de mediu favorabile?

8.2. STUDIUL TERMAN DE GENETICA SUPRADOTĂRII INTELECTUALE

Terman (1954) a început în 1921 un studiu al supradotării, propunându-şi să urmărească, de-a lungul întregii vieți, evoluția unor copii al căror cotient intelectual depăşea valoarea de 140. Cei 1500 de copii din lotul Terman au fost selecționați dintre elevii de 11 ani din toate şcolile statului California, cu ocazia adaptării şi etalonării Scalei Binet-Stanford (varianta americană a testelor de inteligență create de Binet) pentru populația şcolară. Studiul longitudinal, remarcabil ca amploare şi durată (studiul este programat să continue până în 2010!), a furnizat o serie de date despre indivizii supradotați, atât înainte de includerea în lotul Terman (prin anamneză şi date biografice), cât şi multe decade după aceea, prin chestionare administrate individual.

Media QI a lotului Terman era de 150, dar existau 80 de subiecți cu un QI mai mare decât 170. Scopul studiului longitudinal a fost stabilirea trăsăturilor caracteristice comune supradotaților, să clarifice diferențierile în raport cu populația normală şi să urmărească modul în care evoluau aceşti copii în viață. La începutul studiului, Terman credea că aceşti copii sunt destinați să devină genii şi să revoluționeze ştiința şi arta, dar timpul a dovedit că numai inteligența de nivel superior nu este suficientă pentru a crea genii: nici unul dintre cei 1500 nu a fost un geniu de talia lui Einstein sau Beethoven.

Exemple: metodele utilizate în studiului lui Terman

În faza inițială (1921-1925) au fost utilizate examene medicale, anamneze, teste de inteligență, de cunoştințe de personalitate, au fost urmărite notele şcolare.

Pe tot parcursul studiului, datele despre lotul de supradotați au fost comparate cu date despre populația obişnuită.

Urmărirea lotului a fost efectuată la intervale de 10 ani.

La vârsta de 30 de ani participanții au fost comparați în interiorul grupului şi au fost decelate 2 grupuri extreme:

- grupul A - cei mai realizați profesional (QI_m = 157,3)
- grupul C – cei mai puțin realizați profesional (QI_m = 150).

Analiza statistică a datelor a permis evidențierea unor deosebiri semnificative dintre copiii supradotați şi cei obişnuiți, nu numai sub aspectul potențialului intelectual, ci şi în privința altor caracteristici:

- La naştere, copiii supradotați erau mai mari ca talie, pe parcursul dezvoltării au prezentat un avans de aproximativ 3 luni față de medie în privința principalelor achiziții (mersul, vorbitul), la data examinării erau de asemenea mai dezvoltați fizic şi, ulterior, au avut o maturare mai rapidă.
- În timp, lotul selecționat pentru studiu şi-a păstrat superioritatea față de medie sub toate aspectele investigate: subiecții incluşi în el au avut o sănătate mai bună, nu au prezentat tulburări emoționale semnificative, au avut interese marcate pentru studiu.
- Rezultatele şcolare ale lotului s-au situat semnificativ peste medie şi nu au fost menționate forme de eşec social sau inadaptare semnificative pentru grup. Efectul de "halou", prezent fără îndoială în aprecierile profesorilor, a contribuit, probabil, şi el la superioritatea rezultatelor şcolare ale lotului de supradotați.
- Majoritatea celor din grup au beneficiat de o dezvoltare şcolară "accelerată", marcând realizări şcolare "avansate" încă de la vârste mici; ei devansau dezvoltarea cu până la o şesime din vârsta cronologică (Terman susține că accelerarea reală este de 40%, performanța medie a grupului de supradotați situându-se în decilul superior al ansamblului clasei de referință, performanță cu atât mai impresionantă cu cât, în timp, majoritatea grupului s-a situat în clase avansate cu 1-2 ani); 90% din băieți şi 80% din fete au urmat studii superioare, procente net superioare mediei populației şcolare.

Faptul că nu toți cei care au absolvit liceul au urmat studii superioare, deşi unii dintre ei ar fi avut posibilități materiale, poate fi explicat în mare măsură prin aceea că unii dintre ei nu aveau o imagine clară a potențialului lor, poate nu au fost motivați sau nu au avut circumstanțe favorabile (adolescența lor s-a petrecut pe fundalul marii crize economice dintre 1929 şi 1933) şi nici nu au avut norocul de a întâlni un profesor sau un părinte care să-i stimuleze şi să-i îndrume. Succesul într-o profesiune poate fi realizat pe baza unor configurații aptitudinale diverse şi aceeaşi configurație aptitudinală poate garanta succesul în profesiuni diferite, deci relația configurație aptitudinală – reuşită profesională nu este una simplă. Numai aptitudinile nu explică reuşita în activitate, lor li se adaugă factori nonintelectivi interni (motivație de realizare, nivel înalt de aspirații, sârguință, alte trăsături de personalitate) sau externi (factori socioeconomici şi chiar întâmplare).

Să ne reamintim...

- Studiul Terman este un studiu longitudinal (1921-2010) al evoluției a 1500 de copii cu un QI peste 140, diagnosticați ca supradotați la vârsta de 11 ani.
- Pe parcursul vieții, lotul de supradotați şi-a demonstrat superioritatea în realizări şcolare şi profesionale peste medie.
- Deşi mulți participanți au fost eminenți în diferite domenii, nu a existat nici un geniu în acest lot. Întrucât geniul presupune şi creativitate de nivel foarte ridicat, iar selecția supradotaților nu a fost făcută cu teste de creativitate, este posibil elevii creativi să nu fi fost selectați în lot.

4. Descrieți performanțele deosebite la învățătură ale unui copil de vârstă şcolară mică. Căror cauze ar putea fi datorate aceste performanțe? Sunt aceste performante indicatori ai supradotării?

8.3. CORELATE DEMOGRAFICE ŞI SOCIALE ALE EMINENȚEI ŞI SUPRADOTĂRII

Studiul caracteristicilor demografice ale oamenilor eminenți

Într-o perioadă în care genetica era încă abia la începuturile ei, caracteristicile măsurabile, care ar fi putut fi comparate pentru a identifica specificul persoanelor supradotate care şi ajung să aibă contribuții excepționale în diferite domenii, erau doar de natură demografică şi psihologică. Întrebarea, ca şi în cazul inteligenței şi al aptitudinilor, era asupra naturii eminenței şi supradotării. Este supradotarea atribuibilă eredității, mediului sau ambelor? Variabilele luate în considerare de majoritatea studiilor atunci când au încercat să facă un profil psihologic al persoanei supradotate au fost multiple.

- ***Variabile demografice***
  - Vârsta apariției manifestărilor supradotării: cu cât copilul este mai dotat, cu atât vocația apare mai precoce şi realizările sunt de nivel mai înalt. Ex.: muzicieni celebri, ca Mozart şi Enescu şi-au manifestat aptitudinile excepționale de la o vârstă foarte mică (3 şi, respectiv, 5 ani).
  - După sex, genialitatea pare să fie un atribut masculin, deşi supradotarea în general este egal distribuită în populație între cele două sexe.
- ***Corelate psihosociale şi educaționale***
  - Ideea că geniul nu are nevoie de educație formală nu are o bază statistică: majoritatea persoanelor geniale au avut un nivel superior de educație, fie asigurat de mediul familial, fie "auto-creat" la vârsta adultă.
  - Există elemente biografice comune persoanelor excepționale: un părinte şi/ sau un profesor implicat în educația copilului supradotat duc la trezirea interesului şi stimularea ambiției de autodepăşire.
  - Statutul socioeconomic: ca tendință statistică remarcată de toate studiile, proveniența din clasa mijlocie sau superioară contrazice ideea geniului apărut din neant, deşi există şi contraexemple (Faraday, Newton şi alții).
  - De regulă există o "construcție" a supradotării de-a lungul mai multor generații, prin căsătorii "asortate" (părinți cu nivel de inteligență înalt, cu interese şi activități comune), ceea ce duce la crearea unui mediu bogat şi stimulativ pentru copilul supradotat, nu doar la o simplă transmitere a unui fond genetic de calitate.
  - Ca mediu educațional, familia are o influență extrem de importantă.
  - Şcoala ocazionează contactul cu diferite domenii şi întâlnirea cu un profesor empatic.
- ***Caracteristici biografice comune*** (A. Roe, 1953/ 1983)
  - Majoritatea indivizilor eminenți studiați de Roe erau prim născuți sau copii unici.
  - Moartea prematură a unuia dintre părinți a dus la devotarea totală a celui rămas în ceea ce priveşte educația.

- La toți s-a remarcat o izolare timpurie de semeni şi dedicarea pentru studiu.
- Apartenența la o familie în care sunt valorizate munca şi succesul social.

❖ ***Condiții sociale***

- Persoane supradotate există în toate mediile geografice şi sociale, dar afirmarea lor este condiționată de factori sociali din mediu. Condițiile sociale acționează ca factori favorizanți/ inhibitori ai manifestării supradotării. Acesta este principalul motiv pentru care majoritatea supradotaților care se afirmă ca personalități eminente provin din clasa mijlocie.

❖ ***Alți factori de mediu favorizanți***

- Religia ca factor de mediu cultural: mai multe studii asupra apartenenței religioase a laureaților Nobel din SUA arată că există o relație între eminență şi apartenență religioasă; catolicii au o probabilitate mai mică de a ajunge eminenți în ştiință decât protestanții, iar aceştia mai mică decât evreii; deşi catolicii reprezintă 4% din populația SUA, doar 1% din laureații Nobel sunt catolici; evreii reprezintă 3% din populație, dar laureații Nobel din această comunitate reprezintă 27% (Eysenck, 1995, pp. 130-131). Majoritatea oamenilor de ştiință nu sunt religioşi, dar valorile promovate de religiile familiilor lor de origine sunt importante în privința importanței pe care o acordă educației şi muncii susținute – factori hotărâtori pentru reuşita în orice domeniu.

Exemplu: eminență şi data naşterii

Eysenck (1995 şi 2000), menționează mai multe studii asupra datei de naştere a 11.000 de oameni eminenți menționați în Encyclopedia Britannica. Cea mai mare frecvență a datelor de naştere ale acestor persoane este între 22 decembrie şi 21 martie, când se remarcă în populația generală o frecvență ridicată şi pentru persoanele psihotice.

Dintre explicațiile posibile ar fi cele legate de factori de mediu fizic, cum ar fi alimentația mamei în perioada sarcinii, virozele sezoniere care ar putea produce schimbări în cortexul fătului sau pur şi simplu faptul că, la intrarea în şcoală, aceşti copii aveau un avans în dezvoltare (vezi şi U.I. 3).

Să ne reamintim ...

- Supradotarea este înnăscută, dar afirmarea ei în plan social depinde de factori de mediu, în special de mediu social apropiat – familie şi şcoală.
- Persoanele supradotate provin, de obicei, din clasa mijlocie, din familii care valorizează educația şi care pot sprijini copilul să dobândească o educație solidă şi să se afirme profesional la vârsta adultă.
- Valorile mediului social de proveniență facilitează manifestarea eminenței prin motivația de realizare pe care o transmit prin educație.

5. Dați un exemplu de persoană eminentă dintr-un domeniu şi descrieți natura realizărilor sale.
6. Au existat semne ale supradotării la o vârstă fragedă?
7. Care a fost rolul familiei în afirmarea socială a supradotării?
8. Ce corelate demografice are persoana respectivă în comun cu profilul persoanei eminente prezentat în acest paragraf?

8.4. ASPECTE PSIHOLOGICE ALE SUPRADOTĂRII

Supradotare = inteligență de nivel superior?

La persoanele supradotate se constată manifestări precoce în domeniul învățării şcolare şi al creativității de nivel superior şi existența unor aptitudini multiple, mai ales de natură intelectuală. Geniul apare mai degrabă ca un produs al educării şi încurajării persoanei supradotate, dublate de muncă asiduă, decât ca un dar al zeilor sau un produs al nebuniei.

Carierele excepționale presupun o combinație între abilități/ aptitudini cognitive de excepție, trăsături de personalitate şi valori care energizează şi susțin efortul prelungit. Domenii diferite au cerințe de succes diferite. Cu cât cerințele specifice domeniului se potrivesc mai bine cu interesele şi particularitățile aptitudinale ale unei persoane cu nivel ridicat de inteligență, cu atât eminența în acel domeniu va surveni mai probabil. În general, persoanele supradotate au interese mai largi decât ceilalți şi au uneori, din acest motiv, dificultăți în alegerea vocației.

În copilărie supradotarea se manifestă prin câteva caracteristici (Sumption şi Luecking 1960): capacitate de a forma concepte, de a gândi creativ, o gamă largă de interese, imaginație activă, perspicacitate, curiozitate intelectuală, originalitate în gândire, putere de generalizare, gândire inductivă şi deductivă, capacitatea de a improviza, fluență ideatică, vocabular bogat, sensibilitate la situațiile problemă, vizualizare tridimensională, memorie promptă şi fidelă, atenție distributivă. Acest potențial se manifestă atât în activitatea şcolară, cât şi în alte activități (creatoare, de conducere, ştiințifică, artistică, tehnică) şi în relațiile cu ceilalți.

Alți autori, printre care Mutschler (1969), pun accentul pe capacitatea rezolutivă de înalt nivel şi sensibilitatea la probleme ca notă distinctivă a supradotării. Considerând aceste manifestări ca forme de gândire divergentă, el arată că testele tradiționale de inteligență măsoară numai gândirea convergentă şi că şcoala, la rândul ei, dezvoltă sistematic acest tip de gândire, iar scalele de dezvoltare tip Binet-Simon au drept criterii de validare rezultatele şcolare, ceea ce întreține cercul vicios. Perspectiva de a descoperi cu ajutorul unor astfel de teste creativitatea copiilor supradotați, de a-i recunoaşte ca atare, apare astfel ca destul de puțin probabilă. Inteligența este mai degrabă asociată cu învățarea de tip şcolar şi are o valoare predictivă limitată pentru realizările cu adevărat excepționale (geniale).

Exemplu: trăsături comune geniilor

Cox (1926/ 1983) a selectat relatări biografice despre comportamentele şi performanțele din copilărie pentru 3000 de persoane eminente din toate timpurile şi le-a suspus evaluării unor psihologi specializați în studiul vârstei mintale.

Psihologii au reconstituit QI pe baza realizărilor de până la 17 ani (dezvoltarea timpurie a eminenței) şi apoi până la 25 de ani. Valorile QI-ului reconstituit de experți au variat între 120 şi 200 pentru lotul dat.

Din lotul inițial de 3000 de persoane eminente, au selectate 300 care, conform evaluărilor, au avut un QI peste 200 şi realizări cu totul excepționale în diferite domenii. S-a constatat în cazul lor că interesele de cunoaştere şi dezvoltarea de la vârsta adultă sunt prefigurate de ceea ce se întâmplă înainte de adolescență.

Dacă li s-ar fi aplicat teste de inteligență, ei ar fi putut fi identificați deci încă din copilărie ca potențiale genii. Dar dezvoltarea lor ca genii depinde şi de alte variabile individuale şi sociale. Doar inteligența nu este suficientă.

Contrar prejudecăților despre inadaptabilitatea socială şi emoțională a persoanelor eminente, majoritatea se dovedesc a avea personalități echilibrate (Barron, 1969). Studiul lui Barron cu scala de forță a Eului (MMPI) a pus în evidență faptul că frecvența scorurilor mari la această scală (Eu puternic) este regulă şi nu excepție în cazul persoanelor eminente (ap. Albert, 1983, p. 27).

Supradotare şi trăsături de personalitate

Asocierea dintre supradotare şi creativitate este subliniată şi de Simon (1967) care arată că, deşi creativitatea este un atribut relativ răspândit, numărul persoanelor care nu sunt creative sau nu mai sunt creative este destul de mare. Una din cauze ar putea să fie faptul că ei nu vor (subl. ns.) să plătească "prețul" creației: plasarea preocupărilor creative pe primul loc între activități, capacitatea de a tolera ambiguitatea, deprinderea de a problematiza, renunțarea la activități care aduc satisfacție imediată.

Un studiu din 1947 al lui Terman şi Oden asupra lotului inițial al programului Terman a demonstrat că progresele şcolare şi reuşita în viață sunt influențate şi de alți factori decât inteligența (ap. Terman, 1954):

- Din lotul inițial au fost separate două subgrupe, A şi C (vezi mai sus) care aveau în perioada şcolii elementare rezultate egale la testele de aptitudini, dar uşor diferite în favoarea grupului A la învățătură.
- La nivelul liceului, grupul C marca deja o rămânere în urmă mai consistentă la învățătură, în timp ce grupul A înregistra succese într-un ritm rapid.
- Existau deja din copilărie diferențe favorabile grupului A în privința mediului social, a unor trăsături voliționale (prudență, încredere în sine, perseverență, dorință de afirmare), a capacității de conducere, popularității şi receptivității la observațiile critice.
- Ulterior, membrii grupului A au demonstrat mai multă stabilitate emoțională, o mai bună adaptare socială, rata căsătoriilor în grup era mai mare şi a divorțurilor mai mică decât media populației.
- Pe toată perioada studiului diferențele cele mai importante care s-au menținut au fost perseverența, siguranța demersurilor subordonate scopurilor, încrederea în sine şi lipsa complexelor de inferioritate, ceea ce pledează pentru concluzia că dezvoltarea mentală şi realizările sunt strâns corelate.

Vernon, Adamson & Vernon (1977) consideră că supradotarea se manifestă prin capacitatea de învățare şi precocitatea achizițiilor, iar Garrison & Force jr. (1965) găsesc următoarele caracteristici distinctive:

- copiii supradotați sunt superiori mediei grupului de referință de aceeaşi vârstă atât la măsurătorile fizice, cât şi la activitățile şcolare şi extraşcolare;
- au aptitudini speciale inegal dezvoltate şi care nu sunt legate de inteligență;
- sunt mai puțin înclinați spre nevrotism;
- au simțul umorului;
- le place să se joace.

Butcher (1970) notează unele elemente comune apărute în studiile americane despre supradotare care au folosit drept criteriu de validare externă media şcolară: considerând media şcolară ca indicator al succesului şcolar, s-a constatat că testele aptitudinale corelau separat cu aceasta la valori oscilând în jurul lui 0,50, dar bateriile în ansamblu corelau la valoarea 0,65. Autorul consideră că media şcolară este singurul predictor bun pentru succesul şcolar general, dar relația cu succesul la o anumită materie

este neclară. Între sexe se constată diferențe în sensul că succesul fetelor este mai consistent cu aptitudinile măsurate şi, ca atare, mai predictibil decât al băieților. Pentru etape ulterioare ale vieții, studiile antologate de autor au folosit drept criterii de succes în general notele la examenul de bacalaureat, veniturile, promovările şi includerea în **Who's Who**, dar fiecare din aceste criterii este lipsit de finețe (p. 282).

Într-un articol, Stratilescu (1993) reia problematica definirii supradotării în termenii lui Sumption şi Luecking, accentuând faptul că este complexă (este formată din aptitudini care, deşi nu sunt total independente, se pot diferenția calitativ şi măsurând aceste aptitudini măsurăm, în cele din urmă inteligența) şi se manifestă global (caracterizează comportamentul individului în întregimea lui).

Persoanele supradotate sunt nu numai inteligente şi creative, ci şi cu un nivel superior de educație, sunt foarte motivate şi muncesc din greu, sunt dispuse să-şi asume riscul de a greşi şi/ sau de a fi altfel decât ceilalți, cu scopul de a fi inovatoare şi independente.

Să ne reamintim ...

- Supradotarea presupune nu doar inteligență de nivel superior, ci şi creativitate.
- Manifestarea supradotării depinde de variabile de personalitate cum sunt interesele de cunoaştere, stabilitate emoțională, perseverență, încredere în sine, motivație de realizare.

9. Reluați cazul persoanei eminente de la aplicația nr. 5. Ce trăsături de personalitate au facilitat afirmarea ei socială şi profesională?
10. Descrieți cel puțin 3 trăsături de personalitate şi rolul fiecăreia dintre ele.

8.5. ASPECTE EDUCAȚIONALE ALE SUPRADOTĂRII

Elevii supradotați

A fi supradotat nu înseamnă a fi 100% predestinat unor realizări mărețe. Până atunci, copilul trebuie să-şi dezvolte aptitudinile, creativitatea, întreaga personalitate, într-un mediu social care nu este întotdeauna pregătit pentru astfel de copii de excepție. Deşi unele studii au arătat că, la vârsta adultă, supradotații sunt, în general mai echilibrați emoțional, trecere prin copilărie şi adolescență într-un astfel de mediu, "calibrat pentru copii obişnuiți", nu este deloc uşoară pentru supradotați.

Exemplu: a fi supradotat într-o şcoală obişnuită

Dintre neajunsurile de a fi un copil supradotat, Galbraith (1985) a inventariat câteva (ap. Woolfok, 1995, p 124):

- cei din jur sunt foarte secretoşi în a-i explica ce înseamnă să fii supradotat;
- solicitările şcolare sunt prea uşoare şi, din acest motiv, plictisitoare;

- cei din jur (mai ales adulții) se aşteaptă să fie perfect, tot timpul, în toate;
- colegii îl şicanează adesea;
- nu are prieteni printre colegi, ci, de obicei, printre cei mai în vârstă;
- se simte prea diferit şi ar dori să fie acceptat aşa cum e.

Popularitatea printre colegi şi capacitatea de a stabili relații interpersonale consistente şi gratifiante sunt importante pentru dezvoltarea personalității şi a echilibrului emoțional, dar nu corelează prea semnificativ cu realizările de nivel foarte ridicat. Un studiu al lotului Terman după 60 de ani arată că cei care au fost în şcoală sociabili şi populari nu şi-au menținut mai târziu în viață interesele intelectuale de nivel superior, deşi erau supradotați. Este posibil ca cei care au devenit persoane eminente la vârsta adultă să fi preferat în copilărie singurătatea sau compania adulților, investind mai puțin în relațiile sociale extinse (ap. Woolfolk, 1995, p. 124).

Testarea inteligenței este doar una dintre metodele de depistare a supradotării. Ea are avantajul de a fi operativă şi mai puțin consumatoare de resurse, dar nu diferențiază foarte bine copii supradotați de ceilalți. La intrarea în şcoală este destul de dificil de decelat copii supradotați de cei care sunt pur şi simplu mai maturizați intelectual, adică au o vârstă mintală superioară vârstei cronologice (vezi şi U.I.7, paragraful despre semnificația QI la copii).

Pentru a diferenția elevii supradotați de cei care pur şi simplu au avut acasă un mediu stimulativ şi au progresat mai rapid până la acea vârstă, trebuie luate în considerare şi alte aspecte, care pot fi identificate în comportamentul copilului în clasă: uşurința de a învăța lucruri complet noi; utilizarea frecventă a bunului simț în înțelegerea/ evaluarea unor situații; bogăția vocabularului şi utilizarea lui corectă; înțelegerea facilă a relațiilor şi semnificațiilor; motivația şi perseverența în sarcini dificile; creativitate şi ingeniozitate în rezolvarea de probleme (Woolfolk, 1995, p. 125).

Exemplu: concepțiile teoretice şi practicile educatorilor referitoare la identificarea supradotaților

Un studiu recent, realizat de Brown, Renzulli et al (2005) pe profesori universitari, profesori din preuniversitar, specialişti în studiul supradotării din SUA, a reliefat existența unor discrepanțe între concepțiile teoretice şi practicile utilizate în identificarea supradotării.

Toți participanți au declarat că este nevoie să fie luate în considerare şi alte date decât cele furnizate de testele de inteligență.

Comparând răspunsurile participanților la anchetă despre ce ar trebui să se facă pentru identificarea supradotaților cu ce se face în fapt, s-a constatat că 94% se bazează pe teste de inteligență şi doar 44% se bazează şi pe aplicarea unor metode mai subiective cum sunt autoevaluările, evaluările celorlalți, portofoliul de activități etc.

Testele de inteligență, dat fiind caracterul lor obiectiv, sunt considerate ca fiind mai fiabile şi mai "comode" de aplicat decât alte metode, care implică judecăți subiective ale performanțelor şcolare sau extraşcolare, evaluări ale comportamentelor sau altor caracteristici, chiar dacă majoritatea respondenților au fost de acord că ele sunt insuficiente pentru depistarea supradotării (p. 77).

Două probleme teoretice au fost identificate de Brown, Renzulli et al (2005) ca fiind asociate cu această discrepanță între concepția teoretică şi practica educațională (p. 57):

- Este supradotarea un concept absolut sau relativ? Dacă este un concept absolut (ceea ce ar fi foarte comod pentru educatori), am şti din prima zi cine este supradotat şi cine nu şi am avea certitudinea că lucrurile vor rămâne întotdeauna aşa, justificând o segregare inițială definitivă a supradotaților. Dar dacă este un concept relativ, atunci este posibil ca ceea ce considerăm indicator al supradotării la o anumită vârstă, în anumite împrejurări să nu mai fie valabil la o altă vârstă sau în alte împrejurări. În acest din urmă caz, ar trebui ca admiterea în grupul supradotaților să fie posibilă şi ulterior.
- Este supradotarea un concept static sau unul dinamic? Dacă este un concept static, înseamnă că persoana supradotată are performanțe constante în timp şi în diferite situații. Dacă este un concept dinamic, înseamnă că vârsta şi schimbările de situație pot modifica performanțele de nivel superior.

Chiar dacă testele de inteligență sunt importante şi fiabile în a indica potențialul intelectual de nivel superior, este necesar să adăugăm la acestea şi alte metode, cum ar fi: teste de creativitate, teste de aptitudini speciale; analiza produselor activității. Există însă categorii de copii supradotați care sunt mai greu de identificat: copii din mediile defavorizate, supradotații "eşuați" sau pseudo mediocri, care au potențial pentru realizări de excepție, dar care, în contextul lor de viață nu au reuşit să şi-l afirme.

Identificarea elevilor supradotați

Identificarea elevilor supradotați este doar un prim pas; educarea lor este plină de provocări pentru ceea ce înseamnă învățământ diferențiat şi personalizat, datorită dificultății de a adapta conținuturile şi metodele de predare-învățare la particularitățile lor. A favoriza dezvoltarea acestei categorii de elevi este o obligație a şcolii. Copii supradotați constituie o resursă umană importantă pentru perspectiva dezvoltării unei societăți, majoritatea țărilor având domenii de specializare care fundamentează ştiințific şi profesional psihopedagogia excelenței şi organisme care facilitează supradotaților conform cerințelor lor speciale.

În acest sens, a fost creat în țara noastră şi cadrul legal: Legea 17/ 2007 privind educația tinerilor supradotați, capabili de performanță înaltă constituie cadrul legal şi organizatoric pentru identificarea şi educarea diferențiată a copiilor supradotați. Legea stabileşte înființarea unui Centru Național de Instruire Diferențiată care are ca misiune organizarea educării copiilor supradotați şi elaborarea unui curriculum diferențiat pentru aceştia. Identificarea supradotaților, conform metodologiei de aplicare a legii, se face prin metode asemănătoare cu cele descrise în literatura de specialitate.

Exemplu: metodologia de identificare a copiilor supradotați în România

Conform Normelor metodologice care însoțesc Legea 17/ 2007, pentru identificarea elevilor supradotați vor fi folosite mai multe metode:

- profil psihocomportamental
- autoapreciere
- nominalizare de către profesori şi grupul de prieteni
- studiu de caz
- chestionare
- teste psihologice
- analiza activității şcolare
- interviuri care acoperă definiția supradotării (www.supradotati.ro/edugate).

Stimularea elevilor supradotați

Preocupările cercetătorilor şi educatorilor de a facilita dezvoltarea supradotaților se organizează pe mai multe direcții: inter-stimularea, dotarea materială superioară a şcolilor, segregarea elevilor în şcoli speciale/ clase/ grupe de nivel, îmbogățirea mediului educațional şi accelerarea. Ultimele trei direcții s-au dovedit a fi cele mai efective: segregarea, îmbogățirea şi accelerarea.

- **Segregarea** – constă în separarea copiilor supradotați în şcoli şi clase speciale, care au un curriculum specializat. Avantajul segregării constă în faptul că formațiile de învățământ sunt omogene ca nivel intelectual, ceea ce facilitează stabilirea unor standarde de învățare înalte.
- **Îmbogățirea** – constă în realizarea activități de învățare diferențiate pentru supradotați în clasele obişnuite, eterogene: cercuri pe materii, activități extracurriculare de aprofundare a cunoştințelor organizate împreună cu părinții (tabere pentru supradotați, vizite la muzee), utilizarea de profesori itineranți care să ajute profesorii din clasele în care se găsesc supradotați să realizeze personalizarea învățământului (Elliott, Kratochwill et. al, 2000, p. 160).
- **Accelerarea** – scurtarea perioadei de şcolarizare şi facilitarea progresului în ritm propriu prin: admitere devansată în clasa I; telescoparea anilor de studiu la toate materiile; sistemul creditelor (ciclu şcolar); cursuri interşanjabile; admitere devansată în facultate.

Exemplu: cum lucrăm la clasă cu elevii supradotați?

Elevii supradotați sunt curioşi, motivați să învețe lucruri complexe, citesc cu plăcere. Câteva strategii de îmbogățire a experiențelor de învățare îi pot ajuta să progreseze şi să-şi păstreze motivația pentru învățare, chiar dacă sunt plasați în clase eterogene ca nivel intelectual:

- Organizarea de activități extracurriculare, în care ei să învețe lucruri care nu sunt predate la clasă şi stimularea elevilor să comunice aceste experiențe celorlalți copii.
- Încurajarea cooperării cu alți copii supradotați în proiecte complexe, cu organizarea unor dezbateri în care să-şi confrunte părerile şi cunoştințele cu cele ale altor copii supradotați.
- Organizarea unor activități recreative care să fie plăcute şi profitabile ca experiențe de învățare pentru nivelul lor (Elliott, Kratochwill et al., 2000, p. 161).

Să ne reamintim ...

- Elevii supradotați pot fi ajutați să se dezvolte în şcoală ca orice altă categorie de elevi cu cerințe educative speciale.
- Depistarea elevilor supradotați în şcoală poate fi realizată cu ajutorul testelor psihologice, dar şi cu metode subiective (evaluări ale profesorilor sau specialiştilor) prin care se pot identifica aptitudini intelectuale de nivel deosebit.
- Stimularea elevilor supradotați poate fi realizată prin segregare (clase speciale, şcoli speciale), îmbogățirea activității de învățare (cercuri pe materii, alte activități extracurriculare) şi prin accelerarea parcursului şcolar.

- În România există Centrul Național pentru Instruire Diferențiată care se ocupă de educația supradotaților şi o lege specială care reglementează această educație diferențiată.

11. Ce avantaje are identificarea supradotaților prin teste psihologice?
12. Ce dezavantaje au testele psihologice în identificarea supradotaților?
13. În opinia Dvs., care ar fi cele mai potrivite metode de educare diferențiată a copiilor supradotați?

Rezumat

În contextul necesității înțelegerii rolului factorilor intelectuali în funcționarea personalității, studiul supradotării este important din cel puțin două puncte de vedere: înțelegerea naturii variabilității inteligenței în populație şi înțelegerea particularităților supradotaților.

Supradotarea reprezintă nivelul superior al inteligenței, corespunzător unui QI peste 145 de puncte, reprezentând 0,1% din populație. Nu toate persoanele supradotate ajung sa-şi afirme această calitate prin realizări notabile în plan social. Este necesară distincția între supradotare (potențial intelectual de excepție), eminență (realizări de excepție) şi geniu (forma cea mai înaltă a eminenței, manifestată prin realizări revoluționare într-un domeniu).

Studiul longitudinal al lui Terman despre supradotați a identificat principalele manifestări ale supradotării la vârsta şcolară şi apoi la vârsta adultă, trăsăturile de personalitate şi caracteristicile demografice asociate acestui nivel de inteligență.

La fel ca şi inteligența în general, supradotarea este în mare parte înnăscută, dar afirmarea ei în plan social depinde de factori de mediu, în special de mediu social apropiat – familie şi şcoală. Realizările eminente implică motivație de realizare, creativitate şi alte trăsături de personalitate care susțin performanța într-un domeniu.

Elevii supradotați sunt elevi cu cerințe educative speciale şi ei pot fi ajutați să se dezvolte în şcoală ca orice altă categorie de elevi cu cerințe educative speciale. Identificarea elevilor supradotați poate fi realizată cu ajutorul testelor de inteligență, dar şi cu metode subiective (evaluări ale profesorilor sau specialiştilor).

Stimularea elevilor supradotați poate fi realizată prin segregare (clase speciale, şcoli speciale), îmbogățirea activității de învățare (cercuri pe materii, alte activități extracurriculare) şi prin accelerarea parcursului şcolar (promovarea a doi ani de studii într-unul singur.

8.6. Bibliografie recomandată

1. Bogdan, T. coord. (1981). ***Copiii capabili de performanțe superioare***. Bucureşti: EDP.

8.7. Test de verificare a cunoştinţelor

1. Definiți supradotarea intelectuală şi exemplificați conceptul cu 3 manifestări comportamentale.
2. Definiți eminența şi stabiliți prin ce se delimitează ea de supradotare în general.
3. Definiți geniul şi indicați principalele caracteristici care îl delimitează de supradotare în general şi de eminență.
4. Analizați relația dintre supradotare şi precocitate intelectuală în copilărie.
5. Exemplificați principalele manifestări ale supradotării în copilărie.
6. Exemplificați principalele manifestări ale eminenței la vârsta adultă.
7. Explicați rolul factorilor de mediu în afirmarea supradotării de-a lungul vieții.
8. Explicați rolul factorilor de personalitate în afirmarea supradotării de-a lungul vieții.
9. Explicați rolul supradotării în adaptarea şcolară şi profesională.

Unitatea de învățare nr. 9
CREATIVITATEA

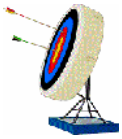
Cuprins

9.1. Definiții, controverse, istoricul problemei 160
9.2. Teorii ale creativității 162
9.3. Creativitate şi inteligență 165
9.4. Personalitatea creativă 169
9.5. Bibliografie recomandată 173
9.6. Test de verificare a cunoştințelor 173

Introducere

În această unitate de învățare va fi prezentată problematica creativității în general şi modul în care ea se particularizează în şcoală. Creativitatea este o caracteristică de personalitate extrem de importantă în tot ce înseamnă creație valoroasă şi progres în plan social. Descoperirile din ştiință, care permit înțelegerea lumii înconjurătoare şi acțiunea eficientă, invențiile tehnologice care ne uşurează viața şi fac posibil progresul întregii societăți, creațiile artistice care ne îmbogățesc sufleteşte şi ne produc bucurie, toate acestea sunt produsele unor minți creative. Reuşita profesională şi sentimentul de împlinire al oamenilor obişnuiți sunt, de asemenea, strâns legate de creativitatea pe care o manifestă în activitățile cotidiene.

Dar cum funcționează aceste minți, care sunt caracteristicile demografice şi psihologice ale marilor creatori, cum poate fi identificată creativitate în copilărie, cum poate fi ea dezvoltată prin educație? Psihologia a încercat să dea răspuns acestor întrebări propunând modele teoretice explicative, instrumente de investigație. Aceste cunoştințe sunt importante pentru educație, deoarece fundamentează strategiile de dezvoltare a creativității.



Competențele unității de învățare

După parcurgerea acestei teme, studenții vor fi capabili:

- să definească şi să exemplifice principalii termeni legați de creativitate: creativitate ca produs şi proces, personalitate creativă, comportament creativ;
- să facă distincția între inteligență şi creativitate şi să explice natura diferențelor;
- să explice rolul factorilor de mediu, inclusiv a celor de mediu familial şi şcolar, în favorizarea creativității;
- să explice rolul factorilor de personalitate în afirmarea potențialului creativ;
- să argumenteze rolul creativității în adaptarea şcolară şi profesională.

Durata medie de parcurgere a acestei unități de învățare este de 2 ore şi 30 de minute.

9.1. DEFINIȚII, CONTROVERSE, ISTORICUL PROBELEMEI

Definirea creativității şi controverse asociate ei

Toate lucrurile şi ideile noi existente în lume sunt rodul creației cuiva. Progresul societății omeneşti este datorat capacității oamenilor de a crea lucruri noi, creativității. Explicarea naturii creativității şi a mecanismelor ei este una dintre problemele centrale ale psihologiei începând cu a doua jumătate a secolului XX. Creativitatea a fost definită în moduri diferite, dintre care enumerăm doar câteva, prezente în marile dicționare de psihologie:

- Dicționarul lui Reber (1985): "*Termen folosit în literatura tehnică (de specialitate) în aceeaşi accepțiune ca şi cea curentă, pentru a desemna procese care duc la soluții, idei, conceptualizări, forme artistice, teorii sau produse care sunt noi şi unice*".
- Dicționarul lui Doron şi Parot (1991/ 1999): "*Aptitudine (subl. n.n.) complexă, distinctă de inteligență şi de funcționarea cognitivă şi existentă în funcție de fluiditatea ideilor, de raționamentul inductiv, de anumite calități perceptive şi de personalitate, ca şi în funcție de inteligența divergentă în măsura în care ea favorizează diversitatea soluțiilor şi rezultatelor*".
- Dicționarul Larrousse (1994): "*Capacitatea de a produce opere noi, de a avea comportamente noi, de a găsi soluții noi la o problemă"... "Problema care se pune este dacă această capacitate este înnăscută sau învățată... răspunsul tradițional se concretizează în noțiuni explicative, ca 'geniu', 'dar' 'talent', 'inspirație'* ".
- Enciclopedia lui Corsini şi Auerbach (1998): "*proces prin care se produce ceva nou, fiind sensibil la lacunele cunoaşterii, identificând deficiențe, căutând şi găsind soluții*".
- Dicționarul APA (2007): "*aptitudinea de a produce ceva original, produse, teorii, tehnici sau idei. Individul creativ manifestă originalitate, imaginație, şi expresivitate. Cercetările nu au explicat de ce unii indiviz sunt mai creativi decât alții, dar creativitatea este în mod cert o trăsătură stabilă în timp*".

Din analiza definițiilor de mai sus rezultă câteva poziții teoretice distincte:

- reducerea creativității la **procese** (cognitive) care se soldează cu produse noi şi originale (Reber, Corsini şi Auerbach);
- acceptarea explicită (Doron, Parot, APA) sau implicită a unei **structuri** operaționale de natură **aptitudinală**, distinctă de inteligență şi de funcționarea cognitivă;
- **dispoziție generală** a **personalității**, ireductibilă la aptitudini (Larousse).

O bună definiție a creativității ar trebui să precizeze natura acestei predispoziții (de natură aptitudinală sau atitudinală mai generală, incluzând şi alte componente ale personalității) şi să stabilească raporturile sale cu personalitatea ca sistem (relativ stabil) al invarianților interni.

O a doua problemă legată de natura creativității este originea ei: este o caracteristică înnăscută sau învățată? Dacă este o predispoziție înnăscută, este ea prezentă la toți indivizii, având o variabilitate asemănătoare cu alte caracteristici fizice şi psihice? Care este rolul factorilor de mediu în geneza creativității? Determină ei în întregime formarea creativității, constituie condiții favorizante/ inhibante în dezvoltarea datului ereditar sau joacă un rol minor, datul ereditar având rolul determinant?

Studiul creativității în psihologie

Modul în care creativitatea a devenit subiect de studiu în psihologie implică etape progresive de aprofundare a studiului ei. La început creativitatea a fost obiect de studiu pentru alte discipline, cum ar fi critica literară şi critica de artă, existând o focalizare asupra produsului creativ cu scopul de a-i stabili gradul de noutate/ originalitate şi implicit valoarea artistică. Criticii literari şi criticii de artă căutau răspunsuri la întrebările legate de geneza produsului artistic, întrebări de genul: cum ajunge un creator să producă o operă valoroasă? Răspunsurile au fost căutate în biografia creatorului. A apărut astfel o nouă specie literară – biografia şi autobiografia (secolul XIX).

Detaliile biografice insolite, relatările autobiografice romanțate, mai ales cele legate de poeții şi scriitorii aparținând curentului romantic, au acreditat ideea "geniului nebun": actul creației este legat de trăsăturile de personalitate accentuate, de bizarerii, suferințe psihice; momentul creației este frecvent o transă (mistică), o iluminare de natură divină; produsul creativ este semnul unui "har divin", un fel de "nebunie creativă". Relatările biografice şi autobiografice ale marilor creatori au furnizat totodată informații despre procesul creativ şi despre aptitudinile şi procesele cognitive şi motivațional-afective implicate în creație. O altă particularitate a studiului creativității este legată de domeniile de activitate asupra cărora s-a concentrat: la început în domeniu artistic şi abia apoi în domeniul ştiințific şi tehnologic.

Exemplu: precursori în studiul psihologic al creativității

Prima scriere de factură psihologică a fost cea a lui Galton (Hereditary genius, 1869) în care el descrie personalitățile mai multor creatori şi caută în genealogia lor argumente pentru a susține teza ereditaristă: aceşti creatori sunt aşa deoarece în ascendența lor au fost întotdeauna persoane creative, de la care ei au moştenit talentul. Până la sfârşitul secolului XIX creația (proces), produsul creativ şi personalitatea creativă nu au fost un obiect de studiu pentru psihologie, pentru simplul motiv că şi ea era o ştiință "debutantă". Studiul psihologic al creativității debutează lent şi timid în prima jumătate a secolului XX. Până în 1950 existau puține cercetări în acest domeniu.

Studiul creativității a fost asociat mult timp cu cel al supradotării intelectuale. Inițial inteligența şi creativitatea erau considerate sinonime – exemplul cel mai concludent este chiar Terman: el considera că, identificând persoanele cu un nivel superior de inteligență, identifică, de fapt geniile. Dar studiile longitudinale nu au identificat nici un geniu în grupul supradotaților din lotul Terman. Psihologii au sesizat faptul că testele de inteligență omit o dimensiune specifică oamenilor creativi şi, astfel, au apărut primele teste de creativitate, destinate să măsoare operații intelectuale de o factură mai puțin riguroasă decât cele ale gândirii logice. Cu toate acestea, baza teoretică a acestor teste era încă insuficient de clar conceptualizată. Astăzi, termenul de creativitate poate fi definit din mai multe puncte de vedere:

- ca ***dispoziție*** generală a întregii personalități spre creație, spre nou, spre inovație, capacitate de a crea;
- ca ***aptitudine*** de a rezolva în mod ingenios, nou, neobişnuit, probleme şi de a găsi noi probleme acolo unde altora totul le pare clar;
- ca ***proces mintal*** care duce la soluții, idei, conceptualizări, forme artistice, produse noi şi originale.

Spre deosebire de inteligență care este, în ultimă instanță, o capacitate de a gândi eficient, uzând de categoriile şi regulile stricte ale logicii (noțiuni, judecăți, raționamente, reguli de inferență şi semnificare), creativitatea se bazează preponderent pe procedeele imaginației, mai puțin riguroase, mai dependente de elemente de natură afectivă şi motivațională, prin care sunt valorificate materiale cognitive diverse (noțiuni, reprezentări).

Aptitudinile sunt doar modalitățile de manifestare a acestei dispoziții, instrumente psihice prin care ideea creativă devine totodată şi performanță în raport cu un standard social; aptitudinile devin creative în măsura în care sunt activate şi valorificate prin motive şi atitudini creative. Considerată inițial ca dispoziție specifică persoanelor supradotate, creativitatea este văzută azi ca o dispoziție general umană, care se manifestă diferențiat, ca grad şi ca domeniu, de la o persoană la alta sau de la o vârstă la alta, în cazul aceleiaşi persoane.

Să ne reamintim ...

- Creativitatea este o caracteristică generală a personalității, manifestată prin capacitatea de a crea ceva nou, original.
- Creativitatea poate fi studiată ca dispoziție a personalității, ca aptitudine sau ca proces mintal.
- Creativitatea este o caracteristică distinctă de inteligență.

1. Dați exemple de 2 produse creative în activitatea cotidiană. În ce constă originalitatea şi noutatea lor?
2. Luați exemplul unui copil de vârstă şcolară şi descrieți 3 comportamente care ar putea indica creativitate.

9.2. TEORII ALE CREATIVITĂȚII

Nu se poate vorbi de teorii în sens strict, pentru că nu avem de-a face cu un corp de concepte, principii, inferențe coerent articulate care să permită explicarea, măsurarea şi predicția într-o arie de fenomene. Mai corect ar fi să vorbim despre viziuni şi postulate teoretice despre creativitate. Toate marile curente de gândire în psihologie au încercat să propună modele explicative ale creativității.

Abordarea psihanalitică a creativității

Pentru psihanalişti, explicația creativității are legătură cu refularea şi ulterior sublimarea pulsiunilor inacceptabile social în creația artistică. Tensiunea generată de refularea acestor pulsiuni produce nu numai manifestări nevrotice (descărcare în comportamente dezadaptative sau maladaptative (acte ratate, vise simbolice, aberație sexuală, violență, etc.), ci şi manifestări creative.

- Pentru Freud, creativitatea devine astfel “o supapă de lux” prin care instinctele animalice sublimate devin adaptative (acceptabile social), cauza ei fiind în inconştient. Viziunea lui Freud merge pe aceeaşi direcție a asocierii creativității cu anormalitatea (“geniul nebun”).

- Adler vede creația ca pe o modalitate acceptabilă de lichidare a complexului de inferioritate. Mecanismele creativității acționează la nivelul Eului (“forțe creative ale Eului”) şi au ca finalitate realizarea de sine şi utilitatea socială. Creativitatea este suprema formă de adaptare a individului capabil social, iar creatorii formează o “avangardă de elită a societății”.

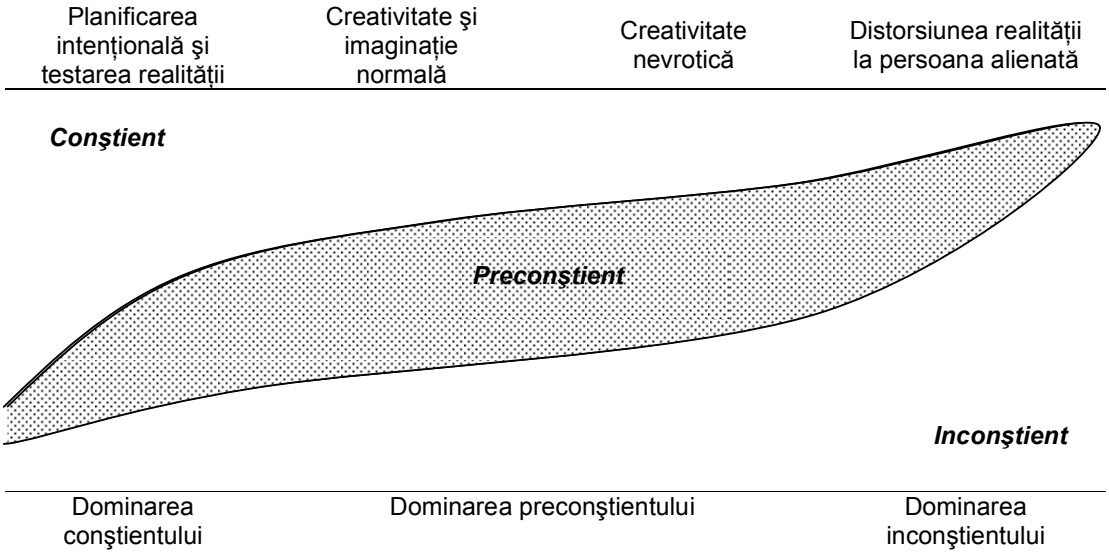


Fig. 9.1. Variația predominării conştientului, preconştientului şi inconştientului în cadrul personalității (Kubie, 1958, ap. Allport, 1961/ 1981, p. 161)

- Pentru Kubie (1958) creativitatea este o funcție a preconştientului (subconştient); oamenii se deosebesc prin gradul de predominare a funcțiilor conştiente ale Eului autonom, respectiv ale preconştientului sau ale inconştientului. Pentru oamenii obişnuiți, adaptarea la realitate se realizează prin predominarea conştientului, care are ca rezultat planificarea intențională şi testarea realității (vezi Fig. 9.1). În cazul persoanelor creative, avem două categorii de creativitate, cea normală, în care predomină conştientul şi cea nevrotică, în care predomină preconştientul. Dominarea inconştientului se manifestă la persoana psihotică prin distorsiunea realității. Concepția lui Kubie este asemănătoare cu cea a lui Freud prin faptul că atribuie fenomenul creației unor mecanisme situate în afara sferei conştientului şi asociază creativitatea normală cu cea nevrotică.

Subconştientul dispune de mai multă flexibilitate decât inconştientul sau conştientul, a căror funcționare este limitată de mecanismele rigide, cu acțiune frenatoare asupra asociațiilor şi implicațiilor care intervin în procesul creativ (rigoarea gândirii logice sau determinismul pulsiunilor instinctuale). Ocupând o poziție intermediară între conştient şi inconştient, subconştientul se alimentează din resursele energetice ale inconştientului, dar păstrează controlul conştient asupra procesului. Principala contribuție a modelului psihanalitic este evidențierea rolului factorilor motivaționali în procesul creativ.

Abordarea asociaționistă a creativității

Pentru asociaționişti, procesul creativ este rezultatul unor asocieri fericite de cunoştințe, emoții, etc., prin care ele se reorganizează în combinații noi, cerute de finalități practice. Rezultatul este cu atât mai nou şi mai original cu cât elementele asociate sunt mai puțin înrudite. Există diferite tipuri de asociații creative cum ar fi: serendipitatea - descoperire

întâmplătoare, dată de amploarea repertoriului asociativ; asemănarea (mai ales în arte); medierea prin simboluri (matematică, chimie). Indicatorul creativității este raritatea statistică a asociațiilor. Asociaționismul a accentuat rolul memoriei şi al proceselor de asociere în geneza actului creativ, dar acesta din urmă nu poate fi redus la ele.

Abordarea gestaltistă a creativității

Contrar asociaționismului, gestaltismul susține că demersul creativ nu se bazează pe asociații întâmplătoare, el este ghidat de "buna formă"; orice configurație de informație are tendința de a fi echilibrată, de a se "închide" într-o formă bună. Actul creației constă tocmai din surprinderea configurației întregului şi selectarea acelor informații care completează structura "lacunară" a unei probleme nerezolvate/ situații problematice. Creația este aşadar un proces de rezolvare de probleme prin demersuri preponderent sintetice, intuitive şi nu analitic discursive, plus găsire şi inventare de probleme.

Abordarea behavioristă a creativității

Întrucât întreaga funcționare psihică este explicată de behaviorism prin condiționarea de diferite tipuri a comportamentelor, creativitatea individuală este explicată prin istoricul întăririlor cu care s-au soldat comportamentele creative ale individului. Behaviorismul nu explică însă natura predispoziției spre comportamente creative. Diferențele individuale în privința creativității sunt explicate prin diferențe în istoricul întăririlor. Principala contribuție a behaviorismului constă tocmai în "*identificarea unor particularități ale comportamentului creativ bazate pe învățare: capacitatea de discriminare a cunoştințelor şi variabilelor, posibilitatea de redefinire corectă a lor, utilizarea acestora în situații cât mai diferite şi sesizarea promptă a modificărilor induse*" (Munteanu, 1994, p. 49).

Abordarea umanistă

Pentru psihologii din şcoala umanistă (Rogers, Maslow, Schachtel), motorul creativității este tendința înnăscută de autorealizare. Procesul creativ nu este expresia patologiei umane, ci expresia supremă a normalității. Orice ființă umană are un potențial creativ, iar creația este expresia trebuinței de comunicare cu lumea.

Modelul factorial al creativității

Guilford (1968) include creativitatea în modelul tridimensional al intelectului, sub forma "gândirii divergente" propunând astfel o teorie unitară a intelectului. În acest model, există 6 "aptitudini" esențiale pentru gândirea divergentă: fluiditate, flexibilitate, originalitate, elaborare, sensibilitate față de probleme, redefinirea şi restructurarea problemei. În acest model, rolul esențial în procesul/ produsul creației îl au aptitudinile creative.

În psihologia românească, Popescu- Neveanu (1975) s-a ocupat de studiul relației dintre atitudini şi aptitudini creative, identificând atitudini care favorizează creativitatea: implicarea Eului în procesul creativ, independența, siguranța de sine, încrederea în forțele proprii, calitățile voluntare şi simțul valoric, interesul cognitiv, ataşamentul față de domeniul profesional. Aptitudinile nu sunt creative prin ele însele, ci devin creative în măsura în care sunt activate şi valorificate prin atitudini şi motive creative. În concepția autorului susmențional, creativitatea este rezultanta interacțiunilor optime dintre atitudini şi aptitudini.

Să ne reamintim ...

- Creativitatea a fost explicată în mod diferit de marile curente de gândire din psihologie:
  - psihanaliză - o canalizare socialmente acceptabilă a pulsiunilor instinctuale (dispoziție a personalității);
  - asociaționism – rezultat al unor asociații neobişnuite (proces mintal);
  - behaviorism – efect al întăririi unor comportamente creative (dispoziție a personalității);
  - umanism – predispoziție înnăscută spre autorealizare (dispoziție a personalității);
  - modelul factorial – manifestare a gândirii divergente (proces şi aptitudine).

3. Analizați comportamentele descrise la aplicația precedentă. Care dintre modelele teoretice de mai sus le explică cel mai complet?
4. Care dintre modele este nesatisfăcător pentru a explica creativitatea copilului?

9.3. CREATIVITATE ŞI INTELIGENȚĂ

Creativitate şi / sau inteligență

La începutul anilor ’60, Getzels şi Jackson (1962) au sesizat faptul că inteligența şi creativitatea sunt dimensiuni independente ale dotării intelectuale: măsurarea potențialului intelectual al copiilor “talentați” se făcea preponderent cu teste de inteligență, ceea ce nu făcea decât să continue confuzia, din definirea supradotării ca nivel superior de inteligență. Această confuzie, spunea Butcher, a creat o adevărată “orbire” a specialiştilor în privința altor forme de excelență şi perseverarea în concepția că inteligența reprezintă o chintesență a tuturor aptitudinilor şi proceselor cognitive. Studiile despre creativitate se limitau în acea perioadă la domeniul artistic şi neglijau alte domenii, în care reuşita şi eşecul se bazează de asemenea pe originalitate şi inventivitate (Butcher, 1970, pp. 93-97).

Sursa inițială a acestui adevărat lanț de confuzii pare să fie faptul că cercetările care au dus la definirea cotientului intelectual şi la promovarea lui ca măsură a inteligenței şi, prin extensie, a dotării intelectuale în sens larg, s-au bazat pe probe de inteligență. Probele prin intermediul cărora era măsurată inteligența fiind legate, la rândul lor, de învățare şi de achizițiile şcolare, reuşita în şcoală era explicată exclusiv pe baza inteligenței. Simpla schimbare a criteriului inițial (capacitate de învățare), poate duce la o nouă definiție a dotării intelectuale, chiar în activitatea şcolară: recunoscând că învățarea presupune nu numai reproducerea trecutului, ci şi producerea noului (descoperire), măsura creativității poate deveni un indicator la fel de bun al dotării intelectuale şi, ca atare, al succesului şcolar, ca şi QI.

Exemple: copiii creativi şi copiii inteligenți în şcoală

Getzels şi Jackson au găsit asemănări şi deosebiri interesante între grupul copiilor "foarte inteligenți" şi cel al copiilor "foarte creativi". Cea mai surprinzătoare asemănare este că ambele grupuri aveau rezultate foarte bune la învățătură (măsurate printr-un scor compozit la mai multe teste standardizate de cunoştințe), deşi cei din grupul "foarte creativ" aveau o medie a QI mai mică de 127 (față de 150, media grupului "foarte inteligent").

Acest rezultat sugerează că şi testele de creativitate pot fi folosite ca predictori ai succesului şcolar. Cele două grupuri nu erau diferite sub aspectul motivației de succes şi de aceea este posibil ca explicația fenomenului să rezide în valoarea predictivă a testelor de inteligență, respectiv a celor de creativitate. De asemenea, grupul "foarte inteligent" era mai bine apreciat de profesori (note mai mari) pentru că ei răspundeau într-un mod adecvat aşteptărilor, spre deosebire de grupul "foarte creativ", care era apreciat mai puțin, răspunsurile lor fiind neobişnuite, originale, nonconformiste, deconcertante.

Atitudinea față de succes la vârsta adultă era diferită: la foştii elevii din grupul "foarte inteligent" s-a constatat o corelație strânsă între calitățile pe care şi le atribuiau şi cele pe care le considerau necesare pentru reuşita profesională şi socială, la fel şi în cazul calităților pe care şi le-ar fi dorit şi cele pe care le aprobau profesorii, în timp ce pentru grupul foarte creativ aceste corelații erau foarte reduse.

Deşi grupul foarte creativ a indicat aceleaşi calități necesare pentru succes în activitatea şcolară şi în viața adultă ca şi cei "foarte inteligenți", ei nu erau foarte doritori să le aibă. Subevaluarea grupului "foarte creativ" de către profesori ar putea fi produs şi de acest nonconformism în orientarea valorică (ap. Butcher, 1970, p. 98).

Precizări asupra caracteristicilor copiilor supradotați sunt făcute şi de Wallach şi Kogan (1965a, 1965b, ap. Butcher, p. 107) care au constatat că diferențierile dintre inteligență şi creativitate în plan conceptual nu au suport empiric satisfăcător (sunt dificil de măsurat în viața reală). În urma unei cercetări empirice ei au realizat o tipologie comportamentală a elevilor după cele două criterii:

- foarte creativi/ foarte inteligenți – au manifestări echilibrate pentru vârsta lor, amestec de maturitate şi infantilism, control şi libertate;
- foarte creativi/ mai puțin inteligenți – manifestă conflicte puternice pe plan intrapersonal şi interpersonal (cu mediul şcolar), au sentimente de autodevalorizare şi inadecvare, pot evolua bine în medii nestresante;
- foarte inteligenți/ mai puțin creativi – foarte "dedicați" succeselor şcolare, pentru ei eşecul şcolar este o adevărată catastrofă;
- mai puțin inteligenți/ mai puțin creativi – derutați, "zăpăciți", angajați în strategii defensive, care merg de la activism social excesiv, până la regresie, pasivitate, simptome psihosomatice.

O altă tipologie a adolescenților supradotați este furnizată de Drews (1963, ap. Stratilescu, 1993, p. 247):

- studiosul cu înaltă realizare – crede că se poate realiza prin muncă, răspunde expectanțelor şcolii şi familiei, se înțelege bine cu profesorii, este productiv (cantitativ), dar nu este prea creativ;

- liderul – este popular şi foarte agreat, se conformează mai mult unei morale adolescentine, decât celei impuse de profesori;
- intelectualul creativ – are un grad mare de fluenţă şi originalitate, tinde spre întrebări provocatoare, citeşte foarte mult, nu aşteaptă recompense;
- rebelul – nonconformist, chiar dacă este sclipitor, realizările lui sunt scăzute, posedă un grad înalt de originalitate, dar o fluenţă redusă, are idei neobişnuite, este în opoziţie mutuală cu profesorii.

Creativitate şi stil cognitiv

Modul de derulare a proceselor cognitive este, în linii generale, similar la toţi oamenii, în sensul că toţi au percepţii, reprezentări, raţionamente, etc. Situaţiile de măsurare a parametrilor proceselor cognitive (viteză, complexitate, acurateţe), pun în evidenţă preponderent aspectele cantitative (viteză, acurateţe) şi mai puţin aspectele calitative (complexitatea). În viaţa reală, eficienţa adaptării nu se bazează însă doar pe primele. Complexitatea proceselor perceptive sau a celor decizionale apare ca mai puţin măsurabilă prin "testele mintale", dar joacă un rol foarte important în diferenţierea unei decizii proaste, de exemplu, de una mai bună.

Stilul cognitiv este un concept introdus pentru a defini modul de derulare a proceselor cognitive, adică maniera de performare în sarcini complexe (Witkin & Goodenough, 1982). Dimensiunile stilului cognitiv sunt:

- **Complexitatea cognitivă** se referă la existenţa flexibilităţii gândirii - aptitudinea de a anticipa variante de consecinţe viitoare, în funcţie de intervenţia unor evenimente imprevizibile. Ea este evidenţiabilă în situaţia unor "decizii de risc" în care, din cauza multitudinii factorilor implicaţi, a interconexiunilor lor, evenimente neprevăzute pot antrena "lanţuri de consecinţe" cu probabilităţi de producere diferite (exemple: jocul de şah, jocurile de simulare – business games, warr games).

Exemplu: gândire şi complexitate cognitivă

Persoanele cu un grad mare de complexitate cognitivă au tendinţa de a gândi "multidimensional" în timp ce cele cu un grad scăzut de complexitate au tendinţa de a gândi liniar.

Complexitatea cognitivă este specializată într-un anumit domeniu şi nu are legătură cu nivelul inteligenţei.

- **Reflexivitate/ impulsivitate** este o dimensiune a stilului cognitiv legată de recepţia informaţiei; ea pare să aibă legătură cu temperamentul; se manifestă în timpul de reacţie şi greşelile de identificare a stimulilor: impulsivitate = timp de reacţie scurt şi greşeli frecvente (tip "pripit"); reflexivitate = lentoare în percepţie şi greşeli puţine (tip "chibzuit").
- **Dependenţa de câmp/ independenţa de câmp** este tot o dimensiune perceptivă, care exprimă măsura în care percepţia obiectului este dependentă de fondul percepţiei: persoanele dependente de câmp au dificultăţi în discriminarea (separarea) semnalelor-obiect al percepţiei de semnalele-fond şi sunt mai lente în detectarea stimulilor aleatori. Din acest motiv ele sunt mai susceptibile la accidente, având dificultăţi în detectarea indicilor relevanţi într-un câmp perceptiv complex.

- **Flexibilitate/ rigiditate** este o dimensiune a stilului cognitiv asociată complexității gândirii. Flexibilitatea se manifestă prin restructurarea facilă a demersului gândirii în raport cu situații/ evenimente noi. Rigiditatea se manifestă prin preferința pentru situațiile clare şi previzibile şi inerție în evaluarea alternativelor multiple.
- **Reliefare/ nivelare** este o dimensiune asociată modului în care se interpretează, se conferă semnificație diferitelor părți ale câmpului perceptiv, ale informațiilor stocate în memorie sau ale alternativelor considerate într-un proces decizional. Reliefarea se manifestă prin surprinderea şi accentuarea detaliilor relevante (spirit de observație) şi predilecția de a reține ceea ce este neobişnuit, frapant. Nivelarea se manifestă printr-o reflectare "omogenizată" a aspectelor realității, nesesizarea discrepanțelor, reținerea predilectă a aspectelor banale.

Persoanele cu un grad mare de complexitate a gândirii flexibile, independente de câmp şi reliefatoare, au tendința de a fi mai receptive la nou, mai tolerante la ambiguitate şi mai înclinate să-şi asume riscurile gândirii divergente; creativitatea este asociată cu aceste caracteristici ale stilului cognitiv.

Să ne reamintim ...

- Ca aptitudine cognitivă, creativitatea este diferită de inteligență. Din acest motiv, testele de inteligență nu pot măsura creativitatea şi nu permit identificarea persoanelor creative. Pentru măsurarea creativității sunt utilizate teste speciale de creativitate.
- Creativitatea poate fi un predictor bun pentru succesul şcolar şi cel educațional, la fel ca şi inteligența.
- În funcție de nivelul de inteligență şi nivelul de creativitate, pot fi identificate 4 tipuri de elevi, al căror comportament în şcoală este diferit.
- Creativitatea depinde de unele caracteristici ale stilului cognitiv: complexitatea, reflexivitatea, independența de câmp, flexibilitatea şi reliefarea.

5. Ce manifestări comportamentale permit diferențierea actelor "inteligente" de cele "creative"?
6. Dați exemple de produse creative ale elevilor şcoală şi identificați elemente ale stilului cognitiv implicate în realizarea lor.
7. Descrieți modalități particulare de învățare şi performanțe la învățătură ale unei persoane cunoscute şi încercați să o încadrați într-unul din tipurile descrise de Walach şi Kogan. Argumentați alegerea făcută, apelând la comportamente relevante pentru categoria aleasă.

9.4. PERSONALITATEA CREATIVĂ

Toate curentele psihologice care au încercat să explice fenomenul creativității admit faptul că creativitatea este o caracteristică general umană, care se manifestă în forme diferite la diferite vârste şi care implică, printre altele, un proces cognitiv diferit de gândirea logică – imaginația, dar şi trăsături de personalitate care favorizează exprimarea creativității.

Copilul creativ

Copilul creativ se manifestă precoce, prin curiozitate nestăpânită, varietatea intereselor sale de cunoaştere, ingeniozitatea rezolvării unor situații cotidiene, umor, insolitul unor întrebări pe care le pune sau al răspunsurilor pe care le dă la întrebările adulților. În preşcolaritate, copilul creativ întreabă neîncetat "de ce?", cerând adulților şi copiilor mai mari explicații despre fenomenele observate. De ce nu cade soarele? De ce nu putem să ne întoarcem în ziua de ieri? De ce nu putem sări în ziua de mâine? Întrebările, aparent derutante pentru adult, denotă preocuparea copilului pentru înțelegerea realității şi completarea lacunelor pe care le are în schemele explicative despre realitate.

Ca elev, creativul este de obicei un partener dificil pentru profesor: el pune întrebări neobişnuite, găsind în fiecare explicație primită câte ceva de neînțeles, care necesită explicații suplimentare; în clasă are tendința de a fi spontan în reacții şi uneori turbulent (asta nu înseamnă că orice comportament turbulent este şi simptom de creativitate …), refuzând sarcinile de învățare monotone sau propunând rezolvări originale, "neortodoxe", care pot crea confuzie printre ceilalți elevi sau îl pot pune în dificultate pe profesor.

Din aceste motive, profesorul are tendința de a-l "pune la punct" pe elevul creativ, refuzând să se lase antrenat într-o interacțiune care l-ar aduce pe un teren nesigur, unde flexibilitatea, spontaneitatea şi creativitatea sa proprie ar putea fi puse la grea încercare în fața unui public care abia aşteaptă o "confruntare". În plus, profesorul are un plan de lecție de la care nu este recomandat să se abată prea mult cu explicații nesfârşite, deoarece nu va putea încheia ora la timp etc. Cerințele activității şcolare dezvoltă prea puțin, din păcate, creativitatea, deşi această capacitate, alături de inteligență şi motivație, este o condiție a reuşitei în majoritatea profesiilor.

Exemplu: manifestări creative în copilărie

Amabile (1989/ 1996) prezintă o serie de comportamente prin care se manifestă potențialul creativ al copilului (pp. 64-65):

- în loc să repete cântecele auzite, creează altele, recombinând frânturi din diverse cântece (2-3ani);
- îşi inventează prieteni imaginari sau joacă rolul unui personaj închipuit (4-5 ani);
- inventează jocuri cu reguli şi obiective (8-9 ani);
- inventează cuvinte, limbaje secrete, împreună cu frații sau în grupul de prieteni (10-11 ani);
- îşi exprimă ideile folosind metafore şi comparații (12-13 ani).

Studii asupra particularităților psihologice ale personalității creative

În studiul său asupra personalităților creatoare, MacKinnon (1960/ 1983) a pus în evidență următoarele caracteristici comune:

- absența mecanismelor de refulare şi represie a impulsurilor (maturitatea Eului);
- operarea mai mult prin simbolizare şi analogie decât prin logică;
- receptivitate la ambiguități;
- interese şi hobby-uri care implică flexibilitate cognitivă şi comunicare cu alții;
- bărbații sunt mai efeminați ca interese generale (nu ca manifestare sexuală).

Motivația creativă este un ingredient indispensabil pentru manifestarea creativității. Amabile (1989/ 1996) afirmă că motivația intrinsecă este factorul dinamizator al creativității, şi că creația presupune o intersecție între motivație intrinsecă, deprinderi de gândire şi de muncă creativă şi deprinderi specifice unui anumit domeniu. Nu putem crea ceva valoros în pictură dacă avem interese în acest domeniu, nu cunoaştem tehnicile de bază ale picturii, nu avem deprinderi de muncă creativă şi nu avem deprinderi specifice acelui domeniu (a desena, a picta).

Exemplu: motivație intrinsecă şi creativitate în copilărie

Motivația intrinsecă a copilului pentru un domeniu se manifestă, la nivel comportamental, prin:

- activități frecvente într-un anumit domeniu care incită curiozitatea copilului şi îl solicită intelectual;
- "cufundarea" în activitatea preferată, concentrare şi detaşare de stimulii din mediul înconjurător;
- plăcerea descoperirii;
- investiția afectivă în activitatea propriu-zisă – copilul se simte bine făcând acea activitate, nu este interesat de recompensele externe.

Factori demografici şi psihosociali ai creativității

Sexul

- Numărul femeilor creatoare este mult mai mic. Potențialul creativ nu este diferit în privința aspectelor cognitive, ci a celor atitudinale. Studii celebre (Roe, 1963) au evidențiat structuri de interese deosebite la cele două sexe.
- Din copilărie, rolurile de gen/ sex diferă, la fel şi aşteptările societății. Adaptarea socială presupune adoptarea rolului şi conformarea la aşteptări.
- În cazul femeilor, acest proces defavorizează afirmarea potențialului creativ sau, în cel mai bun caz, o limitează la nivelul creativității expresive (artă dramatică, lirică, interpretare instrumentală, arte plastice).

Vârsta

Există o diferență între capacitatea creativă şi creația propriu-zisă, care presupune existența unor obiective, a unor condiții facilitatoare, oportunități, etc. Capacitatea creativă are variații de-a lungul vieții în privința aspectelor cognitive implicate:

- în tinerețe: flexibilitate, curiozitate, plasticitate;
- la maturitate: aspecte atitudinale şi experiența sunt dominante şi compensează descreşterea flexibilității.

Exemplu: vârsta marilor creații

Productivitatea maximă a marilor creatori oscilează, în funcție de domeniu, în intervalul 30-40 de ani. Exemple:

- Cele mai multe patente obținute de Edison au fost la 35 de ani.
- Vârsta cea mai frecventă a marilor contributori în ştiință şi tehnică – 35 de ani.
- Verdi a compus majoritatea operelor sale între 30-40 de ani cu vârful maxim la 35 de ani.

Cele mai bune rezultate la testele de creativitate le dau tinerii sub 30 de ani, dar creațiile valoroase încorporează, pe lângă creativitatea propriu-zisă, multe cunoştințe şi experiență, care se acumulează în timp. Există şi o creativitate specifică vârstnicilor, mai ales în domenii de activitate în care baza creativității o constituie acumulările de orice fel.

În ontogeneză există discontinuități în dezvoltarea creativității: ea apare ca manifestarea distinctă şi evidentă la 5-6 ani şi se dezvoltă până la 9 ani, are o perioadă de stagnare între 9 şi 12 ani, o creştere între 12 şi 17 ani, urmată, mai ales în creativitatea artistică de un salt brusc după 18 ani. Există un paralelism între dezvoltarea intelectuală generală şi cea a creativității: conformismul pubertății duce la scăderea creativității şi revolta adolescenței la creşterea ei. Cu cât potențialul creativ se manifestă mai timpuriu cu atât prognosticul este mai favorabil pentru realizări valoroase la maturitate, deoarece precocitatea favorizează educația centrată pe dezvoltarea şi manifestarea creativității.

Statutul socio-economic şi educația

Deşi există credința că persoana supradotată şi creativă apare în orice mediu, statisticile spun altceva: există o corelație semnificativă între statutul socio-economic şi realizările deosebite - majoritatea marilor creatori provin din clasa mijlocie; extremele sociale se pare că nu sunt un mediu favorabil afirmării / dezvoltării creativității (vezi şi U.I.8 “Supradotare intelectuală, eminență, geniu”).

Exemplu: creativitate şi stil parental

Stilul educativ al părintelui are influență asupra dezvoltării creativității copiilor. Un studiu analizat de Amabile (1989/ 1996) a identificat particularitățile stilului parental în cazul copiilor înalt creativi, dintre care le enumerăm mai jos pe cele mai importante (pp. 157-158):

- respect pentru opiniile copilului;
- relație caldă şi apropiată între părinte şi copil;
- încurajează copilul să fie curios, să exploreze şi să pună întrebări;
- încurajează copilul să se descurce independent.

Modul în care este concepută educația formală nu favorizează dezvoltarea şi afirmarea creativității.

- Programa şcolară (conținuturi) şi metodele de predare/ învățare favorizează formarea unui stil cognitiv caracterizat prin conformism şi nivelare.
- Elevii cu potențial creativ sunt incomozi şi pot deveni turbulenți dacă profesorul nu are tact pedagogic sau este mediocru şi incapabil să răspundă la cerințele speciale ale acestor categorii de elevi: Edison a fost etichetat ca debil mintal şi Einstein ca lipsit de valoare în timpul şcolii.

Educația non-formală este cea care contribuie la dezvoltarea creativității mai mult decât cea formală. Persoanele creative au de regulă un nivel de instrucție şi educație superior celor de aceeaşi statut economic, iar afirmația că persoanele talentate nu au nevoie de educație este falsă. Majoritatea marilor creatori a fost influențată în perioada şcolarității de un profesor sau un părinte care a ştiut să le dezvolte potențialul.

Să ne reamintim ...

- Creativitatea este o caracteristică general umană. Ea se manifestă încă din copilărie prin comportamente ce indică curiozitate, ingeniozitate, motivație intrinsecă pentru diferite activități.
- În şcoală, copilul creativ are dificultăți în a se adapta cerințelor şcolare axate pe înțelegere, reproducere, conformare la reguli.
- Există particularități demografice asociate creativității adulte: genul, vârsta, statutul socioeconomic şi nivelul de educație.
- Stilul parental facilitează sau inhibă, după caz, dezvoltarea creativității copilului prin recompensarea şi încurajarea fie a exprimării potențialului creativ, fie a conformismului.

8. Analizați 2 produse ale activității unui copil cunoscut, de vârstă preşcolară sau şcolară mică şi apreciați dacă ele denotă originalitate, imaginație, ingeniozitate.
9. În cazul aceluiaşi copil, identificați comportamente ce denotă motivație intrinsecă pentru activitățile respective.
10. Dați exemple de comportamente ale părinților şi explicați dacă ele sunt favorabile dezvoltării creativității copilului sau nu.

Rezumat

Creativitatea este o caracteristică generală a personalității, manifestată prin capacitatea de a crea ceva nou, original. Deşi măsura ei este dată de eficiența într-o activitate, ea este o caracteristică distinctă de inteligență sau de aptitudinile speciale, deoarece este vorba nu doar de eficiența activității, ci şi de noutatea şi originalitatea produselor sau a aspectelor stilistice ale activității. Există tipologii ale personalității bazate pe inteligență şi creativitate.

Abordarea creativității în psihologie poate fi făcută din perspectiva dispozițiilor de personalitate, a laturii sale aptitudinale sau ca proces creativ; ce de produsul creativ sau de latura expresivă a ei se ocupă teoria cunoaşterii, istoria tehnologie şi a ştiinței, critica de artă sau alte discipline nepsihologice.

Există mai multe modele teoretice care explică natura creativității, manifestările ei, mecanismele procesului creativ: psihanaliza, asociaționismul,

behaviorismul, umanismul, cognitivismul.

Testele de inteligență nu permit măsurarea creativității, fiind nevoie de teste speciale de creativitate, de analiza produselor activității de către specialişti, de autoevaluare şi de evaluarea celorlalți.

Creativitatea este un bun predictor pentru succesul şcolar şi, mai ales, pentru cel profesional, dar modul în care fiecare dintre aceste caracteristici influențează performanțele este diferit. Pentru copii foarte creativ pot apărea dificultăți de adaptare la cerințele şcolare din cauza centrării cerințelor pe uniformizarea educației şi spre dezvoltarea conformismului. Stilul parental facilitează sau inhibă, după caz, dezvoltarea creativității copilului prin recompensarea şi încurajarea fie a exprimării potențialului creativ, fie a conformismului.

Creativitatea depinde de unele caracteristici ale stilului cognitiv: complexitatea, reflexivitatea, independența de câmp, flexibilitatea şi reliefarea.

Toți oamenii sunt creativi într-o măsură mai mare sau mai mică şi multe comportamente indică această predispoziție la diferite vârste, dar există particularități demografice asociate creativității de nivel înalt la vârsta adultă: genul, vârsta, statutul socioeconomic şi nivelul de educație.

9.5. Bibliografie recomandată

1. Amabile, T.M. (1989/1997). ***Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți şi profesori.*** Bucureşti: Ştiință & Tehnică.
2. Munteanu, A. (1994). ***Incursiuni în creatologie***. Timişoara: Editura Augusta.
3. Sternberg, R.J., coord. (1999/ 2005). ***Manual de creativitate***. Iaşi: Polirom.

9.6. Test de verificare a cunoştințelor

1. Definiți creativitatea şi exemplificați conceptul cu 3 manifestări comportamentale.
2. Exemplificați principalele manifestări ale creativității în copilărie.
3. Exemplificați principalele manifestări ale creativității la vârsta adultă.
4. Explicați rolul factorilor de mediu în afirmarea creativității de-a lungul vieții.
5. Explicați rolul factorilor de personalitate în afirmarea creativității de-a lungul vieții.
6. Explicați rolul creativității în adaptarea şcolară şi profesională.

TEMA DE CONTROL NR. 3

1. Analizați în cazul unui elev cu note mari, pe care îl cunoaşteți deaproape: în ce măsură rezultatele sale performante la învățătură se datorează aptitudinilor şi în ce măsură sunt implicați alți factori (caracter, împrejurări)?
2. Analizați comportamentul unui elev cu rezultate slabe la învățătură. Căror cauze de natură aptitudinală credeți că se datorează dificultățile sale de adaptare? Cum ar putea fi el ajutat să depăşească aceste dificultăți?
3. Construiți o argumentare în favoarea uneia dintre metodele de identificare a supradotaților în şcoală, indicând avantajele şi dezavantajele ei în raport cu celelalte metode.
4. Construiți o argumentare în favoarea uneia dintre metodele de stimulare a supradotaților, indicând avantajele şi dezavantajele ei în raport cu celelalte metode.
5. Dați trei exemple de domenii de activitate în care performanțele de nivel superior sunt condiționate de creativitate. Motivați de ce este nevoie creativitate şi modul în care ea facilitează performanțele în activitate.
6. Faceți o listă cu trei activități şcolare care favorizează dezvoltarea creativității. Analizați modul în care aceste activități stimulează imaginația, motivația intrinsecă, atitudinile creative, formarea unor deprinderi de muncă creativă.

Notă

Tema se va efectua pe maximum 3 pagini A4 şi se va transmite tutorilor pe suport hârtie.

Aprecierile vor fi postate pe platforma electronică. Nota obținută la tema nr. 1 are o pondere de 15% în nota finală.

GLOSAR DE TERMENI

Accelerare (în educarea supradotaților) – facilitarea parcurgerii mai rapide a programelor de studii prin sistemul de credite, compactarea anilor de studiu etc.

Activare corticală bazală – nivelul excitației la nivelul scoarței cerebrale în starea de veghe.

Adicție – dependență de consumul unor substanțe cum ar fi alcoolul, nicotina (tutunul), diferite droguri.

Amish (grupul) – grup religios creştin din SUA, localizat mai ales în statele Pennsylvania şi Ohio, care trăieşte după nişte reguli foarte stricte de păstrare a unui mod tradițional de viață (specific secolelor XVIII – XIX) şi interzice membrilor săi să utilizeze orice fel de maşinărie sau dispozitiv tehnic.

Anamneză – metodă calitativă de cunoaştere a personalității, constând în înregistrarea datelor demografice şi biografice relevante pentru înțelegere unei persoane.

Antisocial – îndreptat împotriva societății, periculos pentru ceilalți; persoana antisocială este lipsită de considerație pentru ceilalți şi nu are inhibiții în a le face rău (vezi diferența în raport cu asocial).

Asertivitate – exprimare deschisă şi constructivă a emoțiilor pozitive sau negativă, fără a leza demnitatea celuilalt.

Asocial – care se petrece înafara socialului; persoana asocială este retrasă, nesociabilă; semnificație diferită de antisocial.

Autoreglare – în cazul manifestărilor temperamentale la copil – capacitatea de a se calma repede după o situație de distres.

Axiologie – teoria valorilor; disciplină filozofică ce se ocupă cu studiul valorilor. Axiologic – care ține de domeniul valorilor.

Biasare – tendință de distorsionare în înțelegere, interpretarea faptelor, judecarea celuilalt, formarea impresiei, prin luarea în considerare numai a unor informații şi omiterea altora.

Boala Huntington – boală cu suport genetic care afectează țesuturile şi metabolismul cerebral. Debutul bolii este la tinerețe (în medie la 30 de ani), vârsta la care indivizii sunt capabili de procrearea, ceea ce explică transmiterea ereditară a bolii. Boala duce la moarte în aproximativ 15 ani. Probabilitatea de a o transmite urmaşilor este de 50%; boala se manifestă cu frecvență egală la femei şi la bărbați; cele mai importante simptome sunt tulburări de locomoție, vorbire, iluzii şi halucinații, deteriorare mintală progresivă.

Caracter – (în genetică) însuşire a unui organism considerată ca produsul acțiunii unei gene. Nu caracterul ca atare se transmite ereditar, ci o normă de reacție care, prin interacțiunea cu mediul, duce la apariția caracterului.

Caracter monogenic – caracter controlat de o singură genă.

Caracter oligogenic – caracter controlat de câteva gene cu efect mare.

Caracter poligenic – caracter controlat de mai multe gene cu efect mic.

Căsătorie asortată – tendință de a alege un partener marital similar ca nivel de inteligență, trăsături de personalitate, vârstă, origine socială, status socio-economic.

Celeritate – iuțeală, rapiditate, promptitudine.

Cerebrotonie – activism mintal susținut, care produce nelinişte şi inhibiție socială.

Cluster – grupare de elemente sau însuşiri asemănătoare, fără să aibă neapărat o organizare ierarhică.

Competență lingvistică – capacitatea unei persoane de a înțelege semnificația cuvintelor unei limbi. Competențe lingvistică este influențată de nivelul de educație.

Competență socio-comunicațională – capacitatea unei persoane de a utiliza cuvintele pentru a comunica adecvat cu persoane care au diferite niveluri de competență lingvistică.

Complianță – conformare la persuasiunea explicită sau implicită a altora, la dorințele şi imperativele lor. Experimentul lui Milgram a demonstrat că unii oameni ajung să facă lucruri imorale dacă sunt influențați de persoane cu autoritate.

Comportament de înfruntare – CE face persoana – aspectul instrumental al comportamentului, legat de o sarcină concretă într-o situație dată.

Comportament expresiv – CUM face – aspectul stilistic al comportamentului, legat de structuri mai profunde ale personalității.

Conativ – care are legătură cu conația – intenție, voință, străduință.

Confirmare – atitudine sau comportament prin care îi dăm de înțeles celuilalt că i–am remarcat prezența, că îl respectăm, îi arătăm considerație (vezi şi „disconfirmare").

Congenital – prezent la naştere.

Constrângere reproductivă – presiune biologică exercitată asupra transmiterii fondului genetic al indivizilor.

Contract social – înțelegere (de obicei implicită) a drepturilor şi îndatoririlor reciproce survenită între două entități sociale (două persoane, o persoană şi un grup social sau organizație etc.).

Corelație negativă (în statistică) **–** relație inversă între două variabile: când una creşte, cealaltă scade.

Corelație pozitivă (în statistică) **–** relație directă între două variabile: când una creşte, creşte şi cealaltă.

Criteriu – aspect, însuşire, principiu pe baza căruia se face o apreciere, evaluare, comparare, grupare, clasificare.

Criteriu de categorizare – criteriu pe baza căruia includem un lucru într-o categorie.

Criteriu tipologic – criteriu care stă la baza unei tipologii.

Cromozom – unitate genetică structurală prezentă în nucleul celulelor, conținând acizi nucleici (ADN şi ARN) şi proteine specifice; cromozomii conțin informație ereditară specifică şi au proprietatea de a se autoreproduce, transmițând astfel tuturor celulelor rezultate această informație; numărul de cromozomi, forma şi dimensiunea lor sunt proprii fiecărei specii.

Cultură – ansamblu de valori materiale şi spirituale creat de o societate.

Daltonism – deficiență de vedere cromatică, incapacitatea de a diferenția culorile, de obicei roşu şi verde.

Determinare distală – determinare la distanță, prin intermediul unor mecanisme intermediate.

Determinare proximală – determinare directă, nemijlocită.

Dilemă morală – situație de decizie morală care presupune „a alege între două rele", adică a alege între două alternative de acțiune la fel de indezirabile din punct de vedere moral: a face rău, respectând regula morală sau a face bine, încălcând regula.

Disconfirmare – atitudine sau comportament prin care îi dăm de înțeles celuilalt că prezența lui nu contează, că nu îl respectăm, şi nu–i arătăm considerație (vezi şi „confirmare").

Displastic (tip) – tip de constituție fizică în tipologia lui Sheldon, caracterizat prin trunchi şi membre proporționate, oase masive şi masă musculară mare.

Distres – (vezi şi „stres" şi „eustres") – sau „stres rău" – stare de solicitare excesivă şi îndelungată, ce depăşeşte cu mult capacitatea de adaptare a organismului şi duce la instalarea precoce a fazei de epuizare.

Ectoderm – foiță embrionară externă, din care se dezvoltă pielea, sistemul nervos şi unele glande endocrine.

EEG – acronim pentru **e**lectro**e**ncefalo**g**ramă – înregistrare a biocurenților din creier prin intermediul unor electrozi fixați pe pielea capului.

Efect teratogen – apariția unor malformații ale corpului (monstruozități) ca urmare a intervenției unor factori exogeni (externi) în evoluția embrionului.

Empiric – bazat pe experiență, fără o prelucrare teoretică.

Endoderm – foiță embrionară internă, din care se dezvoltă tubul digestiv şi organele anexe.

Ereditate – proprietate de bază a organismelor vii de a transmite urmaşilor caracteristicile speciei.

Eritabilitate – probabilitatea ca o însuşire să fie transmisă urmaşilor, prin mecanisme genetice, la nivel de fenotip.

Euforie – stare de bine exagerată, produsă de diferite substanțe psihotrope.

Eugenie – teorie care preconizează ameliorarea rasei umane prin "măsuri de igienă genetică": alegerea părinților, sterilizarea purtătorilor de tare ereditare, interdicția de a procrea pentru purtătorii unor defecte genetice.

Eustres – (vezi şi „stres" şi „distres") – sau „stres bun" – stare de activare produsă de solicitări ale situației care produc mobilizări energetice de amplitudine mai mică, ce mențin starea de alertă, vigilență şi eficacitate în activitate.

Factori genetici aditivi – factori genetici care sporesc similaritate între indivizi (vezi şi „factori genetici nonaditivi").

Factori genetici nonaditivi – factori genetici care sporesc diferențierea între indivizi (vezi şi „factori genetici aditivi").

Familie extinsă – familie compusă din părinți, copii, bunic, sau alte rude.

Familie nucleară – familie compusă din părinți şi copiii lor.

Fenilcetonurie – defect metabolic de natură genetică ce debutează în copilărie, dar nu imediat după naştere, cu simptome ca retardul mintal, diferite semne neurologice, hiperactivitate, uneori manifestări psihotice şi un miros corporal neplăcut (ca de acetonă) datorat eliminării prin transpirație şi prin urină a acidului fenilacetic.

Fenotip – modul în care genotipul se exprimă prin interacțiunea cu mediul.

Gemeni dizigoți – DZ (bivitelini) – organisme rezultate din fecundarea simultană a două ovule de către doi spermatozoizi; deşi se dezvoltă simultan, gemenii dizigoți au genotipuri diferite.

Gemeni monozigoți – MZ (univitelini) – organisme identice, rezultate prin diviziunea unei singure celule-ou, formată în procesul de fecundare, în două celule-ou identice, care au genotipuri identice.

Genă – unitate de bază a eredității constând dintr-o secvență de ADN care codează un anume produs proteic.

Genă dominantă – genă "tare" care îşi impune caracteristica în fenotip.

Genă recesivă – genă "slabă" care se transmite urmaşilor fără a fi aparentă în fenotip.

Gene alele – forme alternative ale aceleiaşi gene aflate într-o pereche, sau dintr-o serie de gene care ocupă acelaşi loc pe un anume cromozom.

Genealogie – studiul istoric al familiei, al relațiilor de rudenie de–a lungul generațiilor, al filiației unei persoane sau a unei familii.

Genetică cantitativă – teorie despre şi ansamblu de metode de măsurare a contribuției genelor şi mediului la varianța fenotipică.

Genetică comportamentală – domeniu interdisciplinar (psihologie şi genetică) care se ocupă cu impactul eredității asupra personalității şi comportamentului (aspectele genetice ale comportamentului).

Genetică moleculară – ansamblu de metode de studiere a efectului genelor la nivelul ADN–ului.

Genom – ansamblul genelor unui organism; genomul uman conține aproximativ trei miliarde de perechi de bază.

Genotip – configurație genetică particulară a unui individ, rezultată din combinația de gene alele plasate în locații date.

Gregar – (despre specii de animale) care trăieşte în turmă/ grup.

Heterosis (gr.) – de la „heteros" – altul şi terminația „-is".

Hipotiroidie – secreție insuficientă de tiroxină (hormon secretat de glanda tiroidă).

Idiografic – abordare centrată pe descriere, pe identificarea a ceea ce este singular, unic, irepetabil (din limba greacă "idios" = propriu, particular, special şi "grafein" = descriere).

Inbreeding (engl.) – rezultat din căsătoria între rude de sânge; de la „in" – în (interiorul liniei de rudenie) şi „breeding" – producere de urmaşi.

Inginerie genetică – ansamblu de tehnici de intervenție la nivelul genotipului cu scopul de a corecta genele defecte, schimbând astfel şi manifestările fenotipale.

Inhibat/ neinhibat (copil) – categorie de manifestări temperamentale referitoare la reacția la stimuli noi şi neobişnuiți (ex. persoane străine). Copilul inhibat reacționează prin retragere şi emoționalitate negativă, pe când cel neinhibat reacționează prin curiozitate şi emoționalitate pozitivă.

Interacțiune persoană–situație – comportamentul este rezultantă a interacțiunii dintre factorii situațională şi predispozițiile comportamentale ale persoanei.

Investiție parentală – cantitatea de timp, energie, efort alocată creşterii copiilor.

Îmbogățire (în educarea supradotaților) – furnizarea de experiențe de învățare suplimentare elevilor supradotați în clase obişnuite.

Leptosom (tip) – tip de constituție fizică în tipologia lui Sheldon, caracterizat prin trunchi scurt şi membre lungi, cap mare şi predispoziția spre slăbiciune.

Malformații congenitale – malformații prezente la naştere.

Marcator (marker) genetic – alterare infimă a genotipului rezultată în momentul fecundării, care nu se manifestă în fenotip, dar se transmite urmaşilor; marcatorii genetici constituie indicii de comparare în genetica moleculară: indivizii care au marcatori comuni au, cu certitudine, un strămoş comun.

Mecanisme de apărare (în psihanaliză) **–** mecanisme psihice (conştiente sau inconştiente) care au rolul de a rezolva conflictele dintre pulsiunile amorale ale Sinelui şi imperativele morale ale

Supraeului, de a proteja Eul şi de a reduce anxietatea şi sentimentele de vinovăție (anxietatea morală). Exemple de mecanisme de apărare: sublimarea, proiecția, refularea, represia, regresia, raționalizarea. Pentru mai multe detalii, consultați un dicționar de specialitate (Laplanche & Pontalis, 1990/ 1994).

Metaanaliză (în cercetarea ştiințifică) – analiză realizată asupra rezultatelor unor cercetări concrete şi identificarea unor elemente comune care să permită dezvoltarea unui model teoretic cuprinzător.

Mezoderm – foiță embrionară aflată între ectoderm şi endoderm din care se dezvoltă sistemul osos şi sistemul muscular.

Mutagen – care produce mutații genetice.

Mutație genetică – modificare a unei gene sau a unui cromozom; poate fi transmisă urmaşilor.

Neuroştiințe – domeniu interdisciplinar modern de studiere a aspectelor anatomice, fiziologice şi biochimice ale sistemului nervos şi relațiilor dintre acestea şi fenomenele psihice.

Nomotetic – abordare centrată pe explicație, pe găsirea legităților, a invarianților, structurilor, mecanismelor care guvernează funcționarea personalității în general (din limba greacă: "nomos" = lege şi "thetikos" = promulgare).

Pattern – configurație stabilă de trăsături sau predispoziții comportamentale; tipar.

Personalitate antisocială – tulburare de personalitate caracterizată prin impulsivitate, iresponsabilitate, lipsa simțului moral şi a sentimentelor de vinovăție, stil de viață parazitar, ignorarea normelor sociale, comportament delincvent; termen parțial sinonim cu psihopatia.

Personalitate borderline – tulburare de personalitate caracterizată prin impulsivitate, instabilitate emoțională şi relațională.

Personalitate de bază – în definiția culturalismului american, PDB. este ansamblul trăsăturilor de personalitate care formează personalitatea tipică pentru o anumită cultură; ea rezultă din asimilarea, de la cea mai fragedă vârstă, a modelelor culturale, ca atare este, în întregime, un produs al învățării.

Personalitate obsesiv-compulsivă – tulburare de personalitate caracterizată prin preocuparea persistentă şi irepresibilă pentru ordine, perfecțiune, control, conştiinciozitate şi scrupulozitate excesive, rigiditate şi încăpățânare.

Picnic (tip) – tip de constituție fizică în tipologia lui Sheldon, caracterizat prin trunchi lung şi membre scurte şi subțiri, şi predispoziție spre îngrăşare.

Predictor – variabilă strâns asociată cu o altă variabilă; valorile variabilei predictor sunt considerate ca indicator al variabilei prezise. De exemplu, pornind de la rezultatele la testele de inteligență ne aşteptăm ca şi rezultatele şcolare şi cele profesionale să fie în concordanță cu ele.

Profeție care se auto împlineşte – termen folosit pentru a descrie faptul că uneori lucrurile se întâmplă aşa cum ne aşteptăm (se aşteaptă ceilalți), nu pentru că am avea darul profeției şi pentru că acționăm în sensul aşteptărilor noastre, contribuind astfel la împlinirea lor.

Psihologie evoluționistă – ramură a psihologiei care are ca obiectiv studiul evoluției progresive a mecanismelor psihologice şi a rațiunii lor adaptative, explicarea comportamentelor în contextul evoluției.

Psihopatie – termen parțial sinonim cu personalitate antisocială; tulburare mintală caracterizată prin absența simțului moral, uşurința de a minți, fura înşela, manipula pe ceilalți, egoism patologic, lipsă de considerație pentru ceilalți.

Psihoticism – factor de personalitate în modelul personalității propus de Eysenck, constând în predispoziția spre tulburări psihice, fie de matură psihotică (boli psihice) fie de natură

psihopatică (dezvoltări dizarmonice ale personalității, manifestate prin comportament antisocial).

Psihotrope – substanțe chimice care produc modificări ale stării psihice: narcoticele, sedativele, analgezicele, antidepresivele, drogurile stimulante de orice fel.

Psihoză – boală mintală caracterizată prin incoerență ideatică, delir, halucinații, incapacitate de a înțelege realitatea şi de a face față solicitărilor vieții cotidiene; schizofrenia, paranoia, psihoza maniaco–depresivă sunt cele mai importante psihoze.

Psihoză maniaco – depresivă – boală mintală caracterizată prin alternanța unor pusee de agitație extremă cu stări de depresie şi apatie profundă; ea poate fi unipolară – manifestările sunt fie preponderent depresive, fie preponderent maniacale, sau bipolară – episoadele maniacale alternează cu episoade depresive.

QI – prescurtare din limba franceză de la "quotient intellectuel"; pentru limba engleza, prescurtarea este IQ – de la "intelligence quotient".

r – simbol matematic pentru coeficientul de corelație. Valoarea lui exprimă gradul de asociere dintre două variabile – între 0 (absența relației) şi 1 (corelație perfectă cele două variabile sunt asociate până la suprapunere completă).

RDG – Reacție dermogalvanică – variație a conductibilității electrice a pielii în stările emoționale; nu poate fi controlată conştient. Pe reacția emoțională se bazează funcționarea detectorului de minciuni: in stări emoționale determinate de încercarea de a ascunde adevărul, poate fi înregistrată această variație, chiar dacă persoana îți controlează comportamentul.

Reflex psihogalvanic – modificarea conductibilității electrice la nivelul pielii apărută ca urmare a unor stimuli care declanşează reacții afective; reflexul psihogalvanic este utilizat în general ca indicator al emoțiilor; una din aplicațiile cele mai cunoscute este detectorul de minciuni.

Responsabilitate socială – responsabilitatea pentru acțiunile proprii variază în funcție de situație. Experimentul lui Zimbardo cu simulatorul de închisoare de la universitatea din Stanford a demonstrat că atunci când există o situație de anonimat care absolvă de responsabilitate, sau de prescripții de rol care impun comportamente dure, unii oameni se conformează cerințelor externe (presiune situațională) şi ajung la comportamente deviante din punct de vedere moral.

Rețea nomologică – configurație de interrelații existente între un construct ipotetic şi atributele observabile şi măsurabile considerate ca fiind determinate de acel construct; cadru teoretic al unor aspecte măsurate.

Schizofrenie – psihoză gravă, de obicei cronică, care se manifestă la adultul tânăr şi este caracterizată prin disociere mintală, discordanță afectivă şi de activitate, delir şi halucinații.

Schizoidie – structură de personalitate la limita patologicului, caracterizată prin introversiune, interiorizare, izolarea de semeni, reverie, atracție pentru abstracții, capacitate de adaptare generală la viața socială şi absența halucinațiilor şi a delirului.

Schizotimie – biotip caracterizat prin constituție longilină (leptosomă) şi predispoziție spre schizoidie.

Segregare (în educarea supradotaților) **–** separarea supradotaților de elevii obişnuiți în clase şi şcoli speciale, omogene sub aspectul dotării intelectuale.

Selecție direcțională – evoluție în care o extremă a unei dimensiuni este mai adaptivă decât cealaltă.

Selecție situațională – persoana tinde să aleagă situații care sunt concordante cu predispozițiile ei comportamentale (trăsăturile de personalitate), cu alte cuvinte ea nu nimereşte la întâmplare în nişte situații.

Selecție stabilizatoare – evoluție în care valorile de mijloc ale unei dimensiuni sunt adaptive.

Sevraj (înțărcare) – stare de rău indusă de absența substanței de care persoana este dependentă.

Sociobiologie – disciplină care are ca obiect studiul bazelor evoluționiste ale comportamentului social, indiferent de specie.

Sociofilie – plăcerea de a fi în compania celorlalți.

Sociopatie – personalitate antisocială, lipsită de simț moral.

Somatotonie – tendință spre aventură şi activitate fizică.

Stres – (vezi şi „distres" şi „eustres") – stare psihologică de tensiune indusă de necesitatea de a răspunde/ de a se adaptat la solicitările unei situații care depăşeşte momentan capacitatea de adaptare a individului; organismul răspunde la această solicitare excesivă prin mobilizarea de resurse energetice suplimentare; după o primă fază de dezorganizare şi panică, numită „fază de alertă", adaptarea se produce prin funcționarea la nivel de consumuri energetice mai ridicate decât de obicei („faza de stare"); în timp, rezervele energetice sunt consumate şi se instalează „starea de epuizare", în care organismul este incapabil de a se mai mobiliza energetic.

Tabu – interdicție comportamentală absolută (de natură religioasă sau morală), a cărei încălcare atrage după sine sancțiuni severe, mergând până la excluderea din comunitate. Unul dintre cele mai cunoscute tabuuri este cel al incestului: în toate societățile omeneşti, chiar şi în cele mai primitive, sunt interzise relațiile sexuale incestuoase (între rude apropiate, până la gradul 2 de rudenie).

Tare genetice – alterări transmise ereditar ale unor gene prezente în genotip.

Taxonomie – grupare de elemente în categorii exclusive – apartenența unui element la o categorie exclude apartenența lui la altă categorie; ştiința legilor de clasificare.

Telereceptor – analizator specializat în receptarea stimulilor aflați la distanță (văz, auz). Receptor de contact – analizator specializat în receptarea stimulilor cu care vine in contact direct (pipăit, gust).

Teratogen – care produce anomalii, malformații în timpul vieții intrauterine.

Tip temperamental – configurație de trăsături temperamentale.

Tipologie – organizarea unor fenomene, aspecte, însuşiri, trăsături (în cazul personalității) în categorii denumite tipuri, după un criteriu de grupare (includere în categorie). Tipologiile temperamentale au drept criteriu tipologic predominanța unei umori (Hippocrates), tipul de activitate nervoasă superioară (Pavlov), constituția somatică (Sheldon), combinația dintre două dimensiuni ale personalității – introversie/ extraversie şi stabilitate/ instabilitate emoțională (Eysenck).

Valori morale – sistem de preferințe pentru moduri de acțiune, reflectă modul în care o societate, o colectivitate sau un individ exprimă gradul de dezirabilitate al unor comportamente, în termeni de bine şi rău, corect sau incorect; au rol în asigurarea ordinii sociale şi sporirea gradului de coerență a raporturilor sociale; valorile morale variază de la o societate la alta, dar există şi valori morale universal umane; valorile morale sunt, de regulă, asociate cu Norme morale – reguli de conduită morală.

Viscerotonie – sociabilitate relaxată şi preferință pentru confort.

Zigot – celulă–ou rezultată din combinarea ovulului cu spermatozoidul.

BIBLIOGRAFIE

1. Albert, R.S. ed. (1983). ***Genius and eminence***. Oxford: Pergamon Press.
2. Alexander, K., Entwistle, D.R., Olson, L.S. (2001). Schools, Achievements, and Inequality: A Seasonal Perspective. ***Educational evaluation and policy analysis***, 23, 2: 171-191.
3. Allport, G. W. (1961/ 1981). ***Structura şi dezvoltarea personalității,*** EDP, Bucureşti.
4. Amabile, T.M. (1989/1997). ***Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți şi profesori.*** Bucureşti: Ştiință & Tehnică.
5. Atkin, T., Dunne, G., Palomares, S. Schilling, S. (1995). ***Character education in american schools***. Torrance, CA: Innerchoice Publ.
6. Bogdan, T. coord. (1981). ***Copiii capabili de performanțe superioare***. Bucureşti: EDP.
7. Briggs Myers, I., Myers, P.B. (1980) ***Gifts differing. Understanding personality Type***. Palo Alto, CA: Davies-Black Publ.
8. Brody, N., Ehrlichman, H. (1998). ***Personality psychology: The science of Individual.*** Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
9. Brown, S.W., Renzulli, J.S., Gubbins, E.J., Siegle, D., Zhang, W. Chen, C-H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. ***Gifted Child Quaterly***, 49, 1, 68-79.
10. Buss, D.M. (1994). The strategies of human mating. ***American Scientist***, ***82,*** pp. 238-242, 249. În vol. Pettijohn, T. F. (1997). ***Sources. Notable selections in psychology***, 2nd ed. Guilford, CN: Dushkin/McGtaw-Hill.
11. Butcher, H.J. (1970). ***Human intelligence. Its nature and assessment***. London: Methuen & Co.
12. Carroll, J.B. (1993). ***Human cognitive abilities***. Cambridge: Cambridge University Press.
13. Carver, C.S., Scheier, M.F. (1996). ***Perspectives on personality***, 3rd ed. Boston: Allyn and Bacon.
14. Carver, C.S., Scheier, M.F. (2008). ***Perspectives on personality***, 6th ed. Boston: Pearson/ Allyn and Bacon.
15. Cattell, R.B. (1967) ***The scientific analysis of personality***, Penguin Books International.
16. Cloninger, S.C. (1996). ***Personality. Description, dynamics, and development***. New York: W.H. Freeman.
17. Connolly, K. Genetica comportamentului, pp. 219-245, cap. 9 în vol. Foss, B. M. (1973). ***Orizonturi noi în psihologie***. Bucureşti: Editura Enciclopedică Română.
18. Cosmovici, A., Iacob, L. coord. (1998). ***Psihologie şcolară***. Iaşi: Polirom.
19. Cox, E.M. (1926/ 1983). The early mental traits of 300 geniuses. În vol. R.S. Albert (1983). ***Genius and eminence***. Oxford: Pergamon Press, pp. 46-51.
20. Crăciunescu, R. (1991). ***Introversiune / extraversiune.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică.
21. Dafinoiu, I. (1998). Personalitatea elevilor. Temperamentul şi caracterul. În vol. A Cosmovici, L. Iacob. Coord. (1998). ***Psihologie şcolară***. Iaşi: Polirom, pp. 53-69.
22. Dafinoiu, I. (1998). Personalitatea elevilor. Temperamentul şi caracterul, în vol. Cosmovici, A., Iacob, L. coord. (1998). ***Psihologie şcolară***. Iaşi: Polirom.
23. David, D., Benga, O., Rusu, A.S. (2007). ***Fundamente de psihologie evoluționistă şi consiliere genetică.*** Iaşi: Polirom.

24. Davidson, R.J. (1993). The neuropsychology of emotion and affective style. In vol. M. Lewis & J.M. Haviland (Eds.). ***Handbook of emotions***. New York: Guilford, pp. 143-154.

25. Deigh, J. ed. (1992). ***Ethics and personality. Essays in moral psychology***. Chicago: The University of Chicago Press

26. Derlega, V.J., Winstead, B.A., Jones, W.H. (1991). ***Personality. Contemporary theory and research***. Chicago: Nelson-Hall.

27. Derlega, V.J., Winstead, B.A., Jones, W.H. (2005). ***Personality. Contemporary theory and research***, 3rd ed. Belmont, CD: Thomson/ Wadsworth.

28. Dunbar, R.I.M., Barrett, L. (2009). ***The Oxford hanbook of evolutionary psychology.*** Oxford, NY: Oxford University Press.

29. Elliott, S.N., Kratochwill, T.R., Littlefield, J., Travers, J. (1996). ***Educational psychology***, 2nd ed. Madison: Brown & Benchmark.

30. Elliott, S.N., Kratochwill, T.R., Littlefield-Cook, J., Travers, J. (2000). ***Educational psychology***, 3rd ed. Boston: McGraw-Hill.

31. Emler, N. (2005). Moral character. În vol. V.J Derlega, V.J. et al. (2005). ***Personality. Contemporary theory and research***, 3rd ed. Belmont, CD: Thomson/ Wadsworth, pp. 393-419.

32. Eysenck, H.J. (1993). The relationship between i.q. and personality, cap. 6 în vol. Van Heck s.a.(eds). ***Personality psychology in europe, vol. IV.*** Tillburg, NL: Tillburg University Press.

33. Eysenck, H.J. (1995). ***Genius. The natural history of creativity***. New York: Cambridge University Press.

34. Eysenck, H.J. (2000). ***Intelligence: A new look.*** Transaction Publ.

35. Eysenck, H.J., Eysenck, M. (1998). ***Descifrarea comportamentului uman***. Bucureşti: Teora.

36. Feldman, R.S. (1985). ***Social psychology***. New York: McGraw Hill.

37. Fontana, D. (1995). ***Psychology for teachers***, 3rd ed. London: MacMillan.

38. Galton, F.(1892). Clasificarea indivizilor după aptitudinile lor mentale, tradus în volumul: T. Bogdan, (coord). (1981). ***Copiii capabili de performanțe superioare***. Bucureşti: EDP, pp. 103-109.

39. Gardner, H. (1993, a). ***Frames of mind. The theory of multiple intelligences***. New York: Basic Books.

40. Gardner, H. (1993, b). ***Multiple intelligences. The theory in practice***. New York: Basic Books.

41. Garrison, K.C., Force, jr. D.G., (1965). The psychology of exceptional children, 4th ed. The Ronald Press Co, NY, cap. 5 Gifted children, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 199-222.

42. Gilligan, C., Ward, J., Taylor, J. (1988). ***Mapping the moral domain***. Cambridge, MA: Harvard University Press.

43. Gladwell, M. (2008). ***Outliers***. New York: Little, Brown & Co.

44. Guilford, J.P. (1967). ***The nature of human intelligence***. New York: McGraw-Hill.

45. Hull, C.L., (1928). The basic constitution of ability, în vol. S. Wieseman, ed. (1967) Intelligence and ability, Penguin Books, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 110-117.

46. Kagan, J. coord. (1994). ***Galen's prophecy***. New York: Basic Books.

47. Kardiner, A. (1939). ***The individual and his Society***. New York: Columbia University Press.

48. Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The Cognitive Developmental approach. In T. Lickona (ed.). ***Moral development and behavior: Theory, research, and social issues***. New York: Holt, Rinehart & Winston.

49. Kohlberg, L. (1981). ***Essays on moral development***. New York: Harper & Row.

50. Krueger, R.F., Hicks, B.M., McGue, M. (2001). Altruism and antisocial behaviour. Independent tendencies, unique personality correlates, distinct etiologies. ***Psychological Science***, 12, 397-402.

51. Larmat, J. (1977). ***Genetica inteligenței.*** Bucureşti: Ed. Ştiințifică şi enciclopedică.

52. Larsen, R.J., Buss, D.M. (2005). ***Differential and personality psychology***, 2nd ed. Boston: McGraw-Hill.

53. Le Bon, G. (1937/ 1992). ***Psihologia maselor***. Bucureşti: Ed. Ştiințifică.

54. Leonhart, K. (1979). ***Personalități accentuate în viață şi în literatură***. Bucureşti: Editura Ştiințifică şi Enciclopedică.

55. Linton, R. (1968). ***Le fondement culturel de la personnalité***. Paris: Dunod.

56. Linzer-Schwartz, L. (1994). ***Why give "gifts" to the gifted***. Tousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

57. Loehlin, J.C. (1992). ***Genes and environment in personality development***. London: Sage.

58. MacKinnon, D.W. (1960). The highly effective individual. În vol. R.S. Albert, ed. (1983). ***Genius and eminence***. Oxford: Pergamon Press.

59. Maddi, S.R. (1976). ***Personality Theories. A comparative Analysis.*** 3rd ed. Homewood, IL:The Dorsey Press.

60. Matthews, G., Deary, I.J., Whiteman, M.C. (2005). ***Psihologia personalității. Trăsături, cauze, consecințe.*** Iaşi: Polirom.

61. McCrae, R.R., Costa, P.T. (1987). Validation of the Five-Factor model of personality across instruments and observers. ***Journal of Personality and Social Psychology, 52***, pp. 81, 85-90. În vol. Pettijohn, T. F. (1997). ***Sources. Notable selections in psychology***, 2nd ed. Guilford, CN: Dushkin/McGtaw-Hill.

62. Mischel, W. (1999). ***Introduction to personality***, 6th ed. Fort Worth: Harcourt College Publishers.

63. Miu, A.C. (2008). ***Emoție şi cogniție: lateralizare cerebrală, diferențe individuale şi de gen***. Cluj-Napoca: Editura ASCR.

64. Munteanu, A. (1994). ***Incursiuni în creatologie***. Timişoara: Augusta

65. Mutschler, D. (1969). Inteligență şi creativitate, Kreativität in der schulle, Zs. F. Pad., 15, nr. 2, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 74-90.

66. Opre, A. coord. (2006). ***Noi tendințe în psihologia personalității, vol. I, Modele teoretice***. Cluj-Napoca: Editura ASCR.

67. Opre, A. coord. (2006). ***Noi tendințe în psihologia personalității, vol. II, Diagnoză, cercetare şi aplicații.*** Cluj-Napoca: Editura ASCR.

68. Piaget, J. (1980). ***Judecata morală la copil***. Bucureşti: Ed. Didactică şi pedagogică.

69. Piéron, H., ed. (1954). ***Traité de psychologie appliquée***, vol. III ***L'utilisation des aptitudes*** Paris: PUF.

70. Plomin, R. (1989). Environment and genes: determinants of behavior. ***American Psychologist***, ***44***, pp.105-108, 110-111. În vol. Pettijohn, T. F. (1997). ***Sources. Notable selections in psychology***, 2nd ed. Guilford, CN: Dushkin/McGtaw-Hill.

71. Popescu-Neveanu, P. (1975). Interacțion of attitudes and aptitudes as central dimension of personality. ***Revue roumaine de sciences sociales***.

72. Popescu-Neveanu, P. (1988). Probleme metodologice ale psihologiei personalității. ***Revista de psihologie,*** nr. 4, pp. 291-304.

73. Roe, A. (1953/ 1983). Early background of eminent scientists. În vol. R.S. Albert (1983). ***Genius and Eminence***. Oxford: Pergamon Press, pp. 170-181.

74. Schiffman, L.G., Kanuk, L.L. (1991). ***Consumer Behavior***, 4th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

75. Schultz, D. (1986). ***Theories of Personality***, 3rd. ed. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

76. Simon, H.A., (1967/ 1981). Understanding creativity, în Gowan, J.C., Demos, G.D., Torrance, E.P., ed. Creativity: its educational implications, J. Wiley & Sons, NY, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 91-100.

77. Sternberg, R., ed. (1990). ***Handbook of human intelligence***. Cambridge: Cambridge University Press.

78. Sternberg, R.J., coord. (2005). ***Manual de creativitate***. Iaşi: Polirom.

79. Stratilescu, D. (1993) ***Dimensiuni ale definirii conceptului de supradotare***, Rev. de psihologie, 39, 3, pp. 239-248;

80. Sumption, M.R., Luecking, E.M. (1960). Education of the gifted, The Ronald Press Co., NY, cap.1 The nature of giftedness, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 61-73.

81. Tavris, C., Wade,C. (1997). Psychology in perspective, 2nd ed. New York: Longman.

82. Tellegen, A. (1985). Structure of the mood and personality and their relevance to assessing anxiety, with an emphasis on self-report. În A.H. Tuma & J.D. Maser (eds.). ***Anxiety and the anxity desorders***. Hilsdale, NJ: Erlbaum, pp. 681-706.

83. Terman, L.M., (1954/ 1969). The discovery and encouragement of exceptional talent, în D. Wolfle, ed. (1969). The discovery of talent. Cambridge: Harvard University Press, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 142-159.

84. Tieger, P.D., Barron-Tieger, B. (1995/ 2001). ***Descoperirea propriei personalități***. Bucureşti: Teora, pp. 21-67.

85. Van Heck, G.L., Bonaiuto, P. eds.(1993). ***Personality psychology in Europe***, vol. 4. Tillburg, NL: Tillburg University Press.

86. Vernon, P. E. (1951). ***The Structure of Human Abilities***. London: Methuen.

87. Vernon, P.E., Adamson, G. Vernon, D.F., (1977) The psychology and education of gifted children, Methuen & Co, London, cap 2. Giftedness and intelligence şi cap. 3. Intelligence, heredity and environement traduse în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 181-198, 234-252.

88. Witkin, H.A., Goodenough, D.R. (1982). ***Cognitive styles: essence and origins.*** New York: International Universities Press.

89. Wolfle, D., (1969). Diversity of talent, în vol. D. Wolfle, ed. (1969). The discovery of talent, Harvard University Press, tradus în T. Bogdan, ed. (1981). ***Copii capabili de performanțe superioare***, Caiete de pedagogie modernă, nr. 9, Bucureşti: EDP, pp. 39-58.

90. Woolfolk, A.E. (1995). ***Educational psychology***, 6th ed. Boston: Allyn and Bacon.

91. Zuckerman, M. (1971). Dimensions of sensation seeking. ***Journal of Consulting and Clinical Psychology***, ***36***, pp. 45-48, 51-52. În vol. Pettijohn, T. F. (1997). ***Sources. Notable selections in psychology***, 2nd ed. Guilford, CN: Dushkin/McGtaw-Hill.

92. Zuckerman, M. (2006). Umori bune şi umori rele: Bazele biochimice ale personalităţii şi ale tulburărilor sale. În vol. Opre, A. coord. ***Noi tendința în psihologia personalității,*** vol. I. Cluj-Napoca: Editura ASCR. pp. 35-58.

Dicționare

1. Bloch, H., Chemama, R. dir. (1994). ***Grand dictionnaire de la psychologie***. Paris: Larousse.
2. Corsini, R.J., Auerbach, A.J. eds. (1998). ***Concise encyclopedia of psychology***. New York: John Wiley & Sons.
3. Doron, R., Parot, F. coord. (1999). ***Dicționar de psihologie***. Bucureşti: Humanitas.
4. Laplanche, J. & Pontalis, J-B. (1990/ 1994). ***Vocabularul psihanalizei***. Bucureşti: Humanitas.
5. Popescu-Neveanu, P. (1978). ***Dicționar de psihologie***. Bucureşti: Albatros.
6. Reber, A.S. (1985). ***Dictionary of psychology***. London: Penguin.
7. Şchiopu, U. coord. (1997). ***Dicționar de psihologie***. Bucureşti: Babel.
8. VandenBos, G.R. ed. (2007). ***APA dictionary of psychology.*** Washington DC: American Psychological Association.

Webografie

*** Legea 17/ 2007 http://www.supradotati.ro/edugate

*** Metodologia de aplicare a Legii 17/2007 http://www.supradotati.ro/edugate

*** Programe de educație diferențiată http://www.gov.ro/programele-de-educatie-diferentiata-pentru-tinerii-supradotati-coordonate-la-nivel-national-si-local__l1a102890.html